

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA MARTINS DE BRITO

PROFESSORA SURDA E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR:
RELAÇÕES, PAPÉIS E REFERÊNCIAS EM SALA DE AULA

Curitiba – PR

2019

FERNANDA MARTINS DE BRITO

PROFESSORA SURDA E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR:
RELAÇÕES, PAPÉIS E REFERÊNCIAS EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social, da Universidade Federal do Paraná.

Mestranda: Fernanda Martins de Brito.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sueli Fernandes.

Curitiba – PR

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Brito, Fernanda Martins de.

Professora surda e intérprete de Libras no ensino superior :
relações, papéis e referências em sala de aula / Fernanda Martins de
Brito. – Curitiba, 2019.
167 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor
de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Sueli Fernandes

1. Professor surdo. 2. Tradutor e Intérprete de Libras. 3. Língua
brasileira de sinais. 4. Ensino superior. I. Título. II. Universidade
Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO


Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **FERNANDA MARTINS DE BRITO**, intitulada: **PROFESSORA SURDA E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: RELAÇÕES, PAPEIS E REFERÊNCIAS EM SALA DE AULA**, sob orientação da Profa. Dra. SUELI DE FATIMA FERNANDES, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 25 de Setembro de 2019.


SUELI DE FATIMA FERNANDES
Presidente da Banca Examinadora


ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)


CLÁUDIO HENRIQUE NUNES MOURÃO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
DO SUL)

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro agradecimento vai a Deus, sempre peço que Ele ilumine meu caminho com muita força, que o encha de saúde, pois há viagem, estudo e família. Obrigada pelo consolo no momento difícil. Sem Ele eu não sou nada, pois somente com Deus tudo é possível.

Agradeço ao povo surdo por sua resistência pela língua de sinais, que por anos lutou na comunidade surda contra a intolerância do ouvintismo. A Libras é luz para que todos os surdos tenham comunicação. A língua e a cultura surda se enriqueceram pelo povo surdo.

Ao meu esposo, que foi muito importante nesse momento em minha vida, teve paciência em todo o processo. Entendeu minha ausência, sei que não é fácil. Cuidou de mim e dos afazeres da casa enquanto eu estudava e pesquisava em frente ao computador. Agradeço por me completar e incentivar no estudo do mestrado, por me apoiar nesta caminhada de pesquisadora. Muito obrigada.

À minha família: meu pai, minha mãe e irmãos. Peço desculpas pela ausência, meu coração sempre esteve apertado com a distância, obrigada por, mesmo assim, me completarem, em meu coração, sinto que torcem por mim. Especialmente meu pai, que sempre me disse: filha, você irá longe!

À minha orientadora, Sueli Fernandes. Aprecio a sua capacidade, potencialidade, sabedoria como pesquisadora, é uma inspiração. Sempre admiro seu trabalho como professora, pesquisadora e sua fala militante em movimentos políticos e da educação do surdo. Muito obrigada por aceitar ser minha orientadora e pela confiança, por acreditar em meu potencial, você me transformou e me inspirou.

Aos professores da banca, Ângela Scalabrin e Claudio Mourão, por aceitarem o convite em estar na qualificação e na defesa de meu trabalho. Com suas orientações e contribuições para a minha escrita aprendi muito, pois possibilitou-me reflexões e aprendizados.

Aos Tradutores e Intérpretes de Libras da UFPR, pela competência e potencialidade na interpretação, principalmente, pela fluência na língua, o que possibilitou o acesso às aulas teóricas do mestrado, ainda contribuíram para a minha escrita com a tradução para a língua portuguesa. Dificilmente faltei às aulas e me admiro por sempre estarem preparados a interpretar com um nível

acadêmico. Sei que é difícil interpretar e admiro muito o trabalho de vocês, estão de parabéns.

À Francielle Lopes, minha amiga e tradutora há décadas, que realizou uma tradução fiel ao texto requerido do mestrado, realizou trocas quando houve dúvidas em minha escrita e pode, assim, respeitá-la e manter a fidelidade, teve paciência e generosidade com o texto em língua portuguesa. Amo o seu trabalho. Muito obrigada.

Aos meus amigos surdos, sei que estive ausente, porém me incentivaram o tempo todo a não largar o estudo. A distância entre as três cidades não foi fácil. A autoestima ficou afetada e frágil, mas vocês me alegravam e eu voltava a me determinar e fortalecer meus estudos.

Aos amigos e colegas de trabalho, obrigada pela disposição neste momento de estudo, momentos de descontração e trocas de ideias que enriqueceram com sabedoria o conhecimento.

Aos amigos e surdos do Programa de Pós-graduação em Educação, por contribuírem com a construção do meu conhecimento com sabedoria por meio de conversas e discussões, que continuemos no caminho da pesquisa de Educação do Surdo e outros temas.

*A gaivota cresceu e voa com as próprias asas.
Vejo como poderia ouvir.
Os meus olhos são os meus ouvidos.
Tanto escrevo como falo por sinais.
As minhas mãos são bilíngues.
Ofereço-vos a minha diferença.
O meu coração não está surdo a nada neste mundo duplo.
Custa-me muito deixar-vos.*

Emannuelle Laborit (1994)

RESUMO

A década de 1990 representa um marco nas lutas para o movimento surdo, com enfrentamentos às práticas de ouvintismo/audismo para o reconhecimento de nossa diferença linguística e cultural no processo educacional. Desde a oficialização da Libras, por meio da Lei Federal n.º 10.436/2002 e das diretrizes do Decreto Federal n.º 5.626/2005, o processo de obrigatoriedade da inclusão da Libras nas grades curriculares das licenciaturas vem contribuindo na formação dos professores para atuar com alunos surdos em escolas inclusivas e/ou bilíngues. Como professora surda, atuando na docência da disciplina de Libras no ensino superior, deparei-me com inúmeros desafios envolvidos na efetivação dessa política que abrange relações de poder entre surdos e ouvintes em sala de aula. Diante desse contexto, esta dissertação tem como objetivo geral analisar as relações, papéis e referências mobilizadas entre a docente surda e tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa com a disciplina de Libras no ensino superior. A produção de dados empíricos da pesquisa, com abordagem qualitativa, foi executada no curso de Pedagogia de uma universidade pública da região centro-oeste, em duas etapas. Na primeira fase, foram realizadas observações em sala de aula, a partir de um roteiro estruturado, registrado sob a forma de diário de campo. Já na segunda fase, foi efetuada uma entrevista semiestruturada com a educadora surda e aplicado um questionário estruturado com a tradutora/intérprete de Libras/Língua Portuguesa (TILS) e cinco estudantes ouvintes da disciplina de Libras. A análise dos dados, a partir do referencial dos Estudos Surdos em Educação, contemplou os seguintes eixos temáticos para reflexão: (i) plano de ensino da disciplina de Libras; (ii) a(s) língua(s) de interação em classe; e (iii) papéis e referência da professora surda e TILS com os discentes ouvintes. Os resultados apontaram que os papéis de ambas as profissionais, equivocadamente, são equiparados à docência. O português falado é a língua de interação predominante nas aulas, sendo a Libras subordinada à fala, sempre que há preferência dos alunos na comunicação com a TILS, ao invés da sinalização com a professora surda. Essa situação pode ser justificada ao conforto linguístico oferecido pela modalidade oral-auditiva dos estudantes ouvintes, que buscam referência na profissional ouvinte em sala de aula e poderia ser atenuada se a presença da intérprete fosse restrita à carga-horária destinada aos conteúdos teóricos. Com maior carga horária para a prática, a Libras seria a forma de interação entre a educadora surda e os discentes ouvintes, sem a necessidade de mediações. Por fim, refletimos que os conteúdos desenvolvidos na disciplina são insuficientes para uma formação docente voltada ao atendimento dos direitos linguísticos dos surdos, conforme assegura a legislação nacional.

Palavras-chave: Professora surda. Tradutora e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Disciplina de Libras. Ensino Superior.

ABSTRACT

The 1990s represent a milestone for struggles for the deaf movement with confrontations with audism practices to recognize our linguistic and cultural differences in the educational process. Since Libras became official, through Federal Law 10.436/2002 and the guidelines of Federal Decree 5.626/2005, the process of mandatory inclusion of Libras in the curriculum of the graduation programs has contributed to the training of teachers to work with deaf students in inclusive and/or bilingual schools. As a deaf researcher, who was part of this story, I seek theoretical and legal references to discuss one of these achievements: deaf teaching in the discipline of Brazilian Sign Language – Libras – in graduation courses in university education. I came across numerous challenges involved in implementing this policy that encompasses power relations between deaf and hearing people in the classroom. In this context, this dissertation aims to analyze the relations, roles, and references mobilized between a deaf teacher and a translator and interpreter of Libras/Portuguese Language in the subject of Libras in higher education. The production of empirical research data, with a qualitative approach, was carried out in the Pedagogy course of a public university in the Midwest region in two stages. In the first phase, observations in the classroom were made, from a structured script, recorded in a field diary. In the second phase, a semi-structured interview was conducted with the deaf teacher and a structured questionnaire was applied with the Libras interpreter/translator (TILS) and five hearing academic students of the Libras discipline. Data analysis, based on the Deaf Studies in Education framework, considered as thematic axis: (i) teaching plan of the subject of Libras; (ii) the language(s) of classroom interaction; (iii) roles and reference of the deaf teacher and TILS with the listening students in the classroom. The results pointed out that the roles of both professionals, mistakenly, are equated with teaching. Portuguese is the predominant language of interaction in the classroom. Libras is subordinated to speech whenever students prefer communication with TILS, rather than signaling with the deaf teacher. This situation may be justified by the linguistic comfort offered by the oral-hearing modality of the hearing students, who seek reference in the professional hearing in the classroom. It could be mitigated if the presence of the interpreter was restricted to the workload destined to the theoretical contents. If the practice had a larger workload and was exclusively performed in Libras by the deaf teacher, without the need for mediation. Finally, we contemplate that the contents developed in the subject of Libras are insufficient for teacher training focused on the linguistic rights of the deaf, as ensured by national legislation.

Keywords: Deaf Teacher, Libras/Portuguese Language Translator, and Interpreter, Libras Subject, Higher Education.

LISTA DE ABREVIações

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPACIN	Associação Norte Paranaense de Áudio Comunicação Infantil
ASL	<i>American Sign Language</i>
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EaD	Educação a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TILS	Tradutor(a) e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UTI	Unidade de Tratamento Intensivo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mãos que falam.....	46
Figura 2 – Cristo não dispensou ninguém!	48
Figura 3 – Audism	49
Figura 4 – Milan, Italy 1880	52
Figura 5 – El tres de mayo de 1808.....	52
Figura 6 – Oralist Child Abuse.....	54
Figura 7 – Two sides	54
Figura 8 – Obra de Ashley Shaffer (sem título)	56
Figura 9 – Growth Stop.....	57
Figura 10 – The Hand Heart Tree.....	57
Figura 11 – Deaf Culture: Global Deaf Connect	59
Figura 12 – The Family Dog	66
Figura 13 – Estados do Centro-Oeste do Brasil	76
Figura 14 – Mapeamento da sala de aula	81
Figura 15 – Processo de transcrição da entrevista para o português.....	83
Figura 16 – O sistema solar e a sala de aula	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Total de publicações levantadas os bancos de dados.....	36
Quadro 2 – Dados filtrados no levantamento bibliográfico	36
Quadro 3 – Trabalhos selecionados no levantamento bibliográfico	38
Quadro 4 – Disciplina de Libras em cursos presenciais (obrigatória e eletiva).....	78
Quadro 5 – Formação, posse dos professores e TILS e aula em Libras.....	78
Quadro 6 – Perfil das profissionais bilíngues.....	79
Quadro 7 – Ementa da disciplina de Libras	80
Quadro 8 – Distribuição da carga horária	80
Quadro 9 – Os participantes e os planetas	84

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – População surda por tipo de perda auditiva	76
--	----

SUMÁRIO

NOTA DA AUTORA E ORIENTADORA SOBRE A ESCRITA EM PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA.....	15
1 INTRODUÇÃO	20
1.1 Deficiente auditiva ou surda? Construindo uma identidade	20
1.2 A pesquisa	31
2 ARTE SURDA E RESISTÊNCIA: DO OUVINTISMO À DIFERENÇA SURDA..	44
2.1 Língua de Sinais e Educação: a diferença em foco	59
2.2 Profissionais bilíngues: a Libras no ensino superior.....	68
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	74
3.1 Situando o campo de pesquisa.....	75
4 LIBRAS EM SALA DE AULA: RELAÇÕES, PAPÉIS E REFERÊNCIAS DA PROFESSORA SURDA E INTÉRPRETE NO ENSINO SUPERIOR.....	86
4.1 Plano de ensino da disciplina de Libras.....	87
4.2 A(s) língua(s) de interação em sala de aula	95
4.3 Papéis e referências da professora surda e TILS com os estudantes ouvintes em sala de aula	106
4.3.1 Papéis dos profissionais em sala de aula	107
4.3.2 Profissional referência dos acadêmicos ouvintes em sala de aula	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS.....	127
APÊNDICES	135
ANEXOS	165

NOTA DA AUTORA E ORIENTADORA SOBRE A ESCRITA EM PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA

Escrever uma seção em forma de nota de autoria não é uma prática comum em trabalhos de conclusão de curso, sejam dissertações ou teses. Desde 2014, contudo, quando me deparei com a realidade da orientação de dois mestrandos surdos no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), enriquecendo minha vivência com outros que se seguiram, passei a incluir a Nota como prática acadêmica obrigatória nos trabalhos. Essas reflexões são possibilitadas pela experiência de ser professora/orientadora bilíngue deste PPGE e ter participado ativamente das ações que foram sendo implementadas, na dialogia com os(as) estudantes surdos(as).

Não se trata apenas de registrar a trajetória singular dos alunos surdos(as) bilíngues que escrevem em Língua Portuguesa como segunda língua, o que já seria uma importante forma de sistematização de uma experiência pessoal. Tomamos a “Nota da Autora e Orientadora sobre a escrita em português como segunda língua” em seu caráter dialético, em que particular/universal se articulam e trazem desdobramentos no campo das políticas linguísticas para discentes surdos na pós-graduação.

Conhecer a experiência particular de um(a) estudante surdo(a) bilíngue em sua trajetória de desafios e de superações para escrever uma dissertação em português, constitui contribuição pedagógica à compreensão de que as dificuldades na leitura e na escrita do idioma, comuns aos surdos que têm identificação cultural com a Libras como primeira língua, sejam um impedimento para ingresso em cursos de especialização de nível superior. Por outro lado, oportunizar a reflexão sobre a necessidade de que os programas de pós-graduação proponham e efetivem ações que assegurem os direitos linguísticos aos surdos que leem e escrevem em português como segunda língua, também é fundamental. Políticas inclusivas são aquelas que promovem, protegem e asseguram o exercício pleno e equitativo de todos, os direitos humanos e liberdades fundamentais e devem ser traduzidas da letra da lei para ações efetivas que oportunizem tratamento desigual aos diferentes, de modo que possam exercer com dignidade e igualdade sua cidadania.

Ano após ano o PPGE tem avançado em relação a esse exercício inclusivo, com ações de acesso e de permanência de estudantes surdos(as), regimentadas nas *Normas Internas do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR)*: editais publicitados em Libras; processo seletivo bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) em todas as etapas; prova escrita e correção de trabalhos das disciplinas cursadas pelos(as) discentes surdos(as), com adoção de critérios de avaliação diferenciados, adequados à sua condição de usuário(a) do português como segunda língua; português como segunda língua na comprovação de proficiência em língua estrangeira para o mestrado; apresentação de dissertação e/ou de tese na modalidade bilíngue (Língua Portuguesa e Libras), armazenados em mídia digital.

No processo seletivo do ano de 2019, foram aprovadas as cotas para candidatos(as) negros(as) e vagas suplementares (até uma vaga por linha de pesquisa), das categorias de identificação, a saber: indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, surdos(as), pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis), migrantes humanitários ou refugiados(as).

Buscamos assegurar o acompanhamento de tradutores/intérpretes durante todo o curso de mestrado ou doutorado, não apenas, garantindo a interpretação simultânea em sala de aula, como também, no processo da produção de escrita do texto, respeitando-se as singularidades e as necessidades, decorrentes do nível de proficiência em português de cada estudante. O avanço mais significativo e inovador, contudo, tem sido efetivado pela tradução de materiais (artigos, capítulos de livros e até obras completas) utilizados como referências bibliográficas das disciplinas, viabilizando apoio complementar à leitura no referido idioma.

O projeto Estudos da Tradução e Letramento Bilíngue para surdos objetiva contribuir com o letramento acadêmico bilíngue de estudantes, por meio da elaboração de metodologia específica no processo tradutório para a produção e desenvolvimento de materiais em videolibras, em diferentes gêneros sinalizados. Todas essas ações qualificam a produção de conhecimento bilíngue dos (as) estudantes surdos(as), promovendo sua autonomia acadêmica e ampliando a socialização e visibilidade da Libras na comunidade universitária.

Então, passamos a apresentar o relato da Fernanda e a socialização de seu processo particular de tornar-se uma pesquisadora bilíngue e chegar, até aqui, legitimamente investida da autoria de seu texto. Ingressar no mestrado não é um

processo que pode ser considerado fácil. Temos muitos textos em português para ler logo no início do curso e em alguns tive mais dificuldades para entender por pertencerem às áreas de filosofia, de sociologia ou da análise do discurso. Por sorte, havia um colega intérprete na minha turma que sempre fazia uma explicação em Libras, antes do início das aulas. Outros materiais eram disponibilizados com tradução em videolibras e outros não, o que tornava indispensável o apoio dos intérpretes para explicações de parágrafos ou termos específicos indispensáveis.

No primeiro ano do mestrado, tive que escrever em gêneros que eu ainda não dominava, como os trabalhos finais das disciplinas obrigatórias e optativas em forma de artigo ou capítulo, além do projeto de pesquisa. Nesse momento, os intérpretes da UFPR me ajudaram muito na correção da escrita da língua portuguesa – sentava-me com eles, liam a minha produção escrita em segunda língua e, ao ter dúvidas quanto ao conteúdo, me perguntavam e íamos revisando juntos o texto.

No segundo ano, não havia intérpretes da UFPR disponíveis para me ajudar, porque eu já estava morando fora de Curitiba e não conseguia ajustar minha agenda ao cronograma dos profissionais, sempre com muita demanda de trabalho. Por esse motivo, procurei ajuda de uma pessoa ouvinte com domínio de Libras e formada em Letras, que já conhecia a mim e a minha escrita há muitos anos, porque tinha sido minha professora particular de português.

Nessa fase de produção da dissertação, o processo aconteceu da seguinte maneira: eu escrevia cada capítulo em L2 e encaminhava à intérprete por *e-mail* para ela fazer a correção. Algumas vezes, era necessário complementar com vídeo ou uma chamada por *web* no *Whatsapp*, a fim de explicar partes do texto que não tinham ficado claras. Após a revisão, ela reenviava o material por *e-mail* para eu ler e conferir a fidelidade do conteúdo, de acordo com os conceitos teóricos pretendidos; poderia haver mais de uma conversa por vídeo ou *web* nessa fase, até alinharmos e ajustarmos o texto final. Quando a versão com a tradução em português estivesse pronta, enviava à orientadora que, além de outras revisões, fazia complementações, solicitava algumas alterações e acréscimos na pesquisa; novamente, repetia-se a etapa de comunicação com a intérprete para ajuste das complementações, até encaminhar a versão definitiva para a orientadora. Foi um processo muito demorado.

Na fase final de elaboração do texto para o processo de qualificação, fui ao encontro da intérprete em seu local de trabalho em outro município, de modo que eu pudesse explicar cada detalhe da estrutura dos capítulos e da metodologia, antes da revisão para o português. Novamente o ciclo se repetiu com as correções e as sugestões de minha orientadora, até chegar à forma final.

Todo esse processo foi muito importante para mim, como surda que escreve em português como L2. Não escrevo perfeitamente como o ouvinte que tem português como primeira língua, preciso do apoio do TILS que tem experiência em relação à escrita surda, apoiada na gramática da Libras. Um outro aspecto é a riqueza de vocabulário. Nós surdos temos muitas dificuldades para ampliar o vocabulário com escolhas mais ricas e formais, de acordo com as exigências acadêmicas. Nesse sentido, o TILS é fundamental, nos apontando sinônimos e esclarecendo os sentidos das palavras. É um trabalho de parceria que exige confiança mútua para dar certo.

Se não fosse o apoio do TILS, meus professores de mestrado dificilmente entenderiam meu texto e meu esforço de compreensão da disciplina. Embora minha pesquisa tenha muito valor, a comunidade ouvinte só vai valorizá-la se estiver adequada ao português padrão, já que a forma de os surdos escreverem o português ainda é estigmatizada e vista com problemas de gramática.

Como contribuições e desafios ainda a serem superados, precisamos ter um maior número de intérpretes no PPGE para que possam acompanhar esse trabalho de apoio na leitura e na escrita, paralelo à sala de aula. Se eu tivesse tido esse apoio de forma mais efetiva no segundo ano de curso, poderia ter terminado antes a minha dissertação. A falta de formação também pode ser um problema, pois ainda são muito poucos os TILS com experiência no Mestrado e no Doutorado em Educação. O esforço deles é redobrado na tradução, pois, também, não têm domínio acadêmico sobre os temas.

Tive intérpretes que liam os textos antes, faziam a pesquisa dos sinais e se preparavam para a sala de aula. Outros deveriam seguir esse exemplo, mas sei que não é assim na realidade profissional. Por esse motivo, acredito que o PPGE precisa de uma estrutura para atendimento aos surdos, com intérpretes exclusivos para a pós-graduação, pois há seis anos as portas da UFPR se abriram e, todos os anos, temos novos(as) estudantes surdos(as) sendo aprovados(as).



Betty G. Miller (EUA)

INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

O texto de introdução está organizado em duas partes. Na primeira, “A experiência da surdez”, relato minha experiência ao tornar-me surda. Eu reflito sobre ela na constituição de minha “identidade surda” em relação aos movimentos históricos que constituíram a Educação de Surdos, no Brasil, nas últimas décadas. Gladis Perlin (2003, p. 107) define identidade surda como aquela em que “ser surdo é estar no mundo visual e desenvolver sua experiência na Língua de Sinais”. Os surdos que assumem essa identidade são aqueles representados como sujeitos culturais e, justamente por isso, precisam construí-la entre espaços culturais surdos, o que comigo só ocorreu na adolescência.

Na segunda parte, apresento os elementos que contextualizam a escolha da temática, justifico as intenções, os objetivos e as opções teóricas e metodológicas utilizadas, além de definir meu atual contexto de trabalho – o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras) no ensino superior – como o espaço dessa investigação.

1.1 Deficiente auditiva ou surda? Construindo uma identidade

Sou Fernanda, minha identidade de mulher, surda e trabalhadora é multifacetada, como explica Stuart Hall (2016), pesquisador que teorizou sobre as identidades culturais. Refletindo a respeito da minha história, passei por momentos de dificuldades e barreiras sociais com a minha língua e a minha identidade, por anos. Minha história de vida, a exemplo de muitas outras trajetórias individuais, se confunde com a história do “povo surdo”¹, que passou por uma significativa transformação a partir do ano de 1980, no Brasil.

Início minha dissertação apresentando as conexões de uma vida individual, que passa a ter sentido quando se conecta à história coletiva de meu povo. Por essa razão, escrevo em primeira pessoa, uma escrita marcada pelas minhas experiências e emoções, com todas as passagens que considero importantes pela determinação dos traços que hoje constituem a minha identidade.

Eu nasci ouvinte em 1987 e meu nascimento foi em Maringá, cidade localizada no interior do Paraná. Com um ano e dois meses, fiquei doente. Tive uma

¹ Povo surdo é tido como o grupo de surdos constituído com língua, lugar e cultura específica (PERLIN, 2003, p. 17).

febre muito alta, porém não se sabia, até então, o que acontecia. O termômetro marcava 41° graus Celsius e meus pais ficaram desesperados. Contaram-me que, naquela época, não possuíamos automóvel para o deslocamento até o pronto-socorro, foi preciso ir de transporte público. Ao chegarem ao hospital, comigo em seus braços, meus pais foram atendidos prontamente pelo médico, que os tranquilizou, informando ser apenas uma virose, receitando um medicamento para tratar em casa. Meu pai ficou desconfiado, pois nunca tinha me visto tão abatida e intuía que algo não estava bem, por mais que não possuísse conhecimento médico, era evidente que não se tratava de uma simples virose.

No dia seguinte, voltamos ao pediatra que, suspeitando de algo mais grave, me encaminhou ao neurologista, que diagnosticou meningite bacteriana², me internando de imediato no hospital para o tratamento da doença. Passei mais de quinze dias na UTI, em estado grave. Com o passar do tempo fui me recuperando e minha saúde melhorou, porém meus pais não imaginavam que eu havia perdido a audição.

A meningite é a principal causa de deficiência auditiva neurosensorial adquirida (BEVILACQUA, 2003). Paciente com febre alta e vômito, sem foco de infecção aparente, acompanhado de cefaleia intensa, rigidez na nuca, sonolência, torpor, irritação, diminuição da sucção em lactentes, abaulamento de fontanela e convulsões são sintomas que devem ser considerados casos suspeitos de meningite e o tratamento precisa ser iniciado imediatamente, mesmo antes da confirmação do agente infeccioso (CARVALHANAS; BRANDILEONE; ZANELLA, 2005).

Um ano depois, minha mãe chamava por meu nome, mas eu não a olhava. Esse comportamento a deixou intrigada, pois uma criança de dois anos de idade, ao ser chamada pela mãe, esboçaria algum tipo de reação. Não tendo sucesso na primeira tentativa, ela me chamou novamente e o resultado foi o mesmo, permaneci quieta no local em que estava. Preocupada com a situação, pediu ao meu pai que tentasse, na esperança de que uma voz masculina e mais grave pudesse despertar a minha atenção. Os gritos de meu nome se tornavam mais fortes e mais altos e eu não esboçava reação.

² Nas infecções bacterianas, o tratamento deve ser o mais rápido possível, pois a doença pode levar à morte, a sequelas neurológicas graves ou à perda de audição, visão e movimento corporal.

O diagnóstico médico, por meio do exame “BERA”³, realizado em Londrina, a 100 km de Maringá, por falta de estrutura hospitalar na cidade, mostrou perda total, com alguns resquícios de audição no ouvido esquerdo: “perda neurosensorial profunda bilateral”. A notícia foi um choque para os meus pais, que planejavam o meu futuro, com sonhos de uma filha “normal”.

“E agora? O que fazer com essa criança surda?”⁴, pensavam. Eu fui a primeira pessoa diagnosticada com surdez na minha família. Eles não tinham informação alguma sobre o que era uma perda auditiva. Como em todos os casos de famílias que têm filhos surdos, meus pais procuraram imediatamente ajuda de um otorrinolaringologista para buscar informações sobre a surdez, o que realmente significa ter uma filha surda e se o aparelho auditivo auxiliaria a voltar a escutar. Durante a consulta, meus pais foram esclarecidos sobre a surdez, a indicação do aparelho auditivo e de uma escola regular que praticava a integração de alunos surdos.

Esse período, que compreendeu a Educação de Surdo entre 1880 a 1990, representam mais de 100 anos com uma tradição difícil de se romper. Segundo Skliar (2016), predominava a visão clínico-terapêutica sobre os surdos e a surdez, amparada pela tradição médica em que a surdez é vista como uma “deficiência”, uma anormalidade em relação à sociedade “ouvinte”, colocando os sujeitos surdos em desvantagem, se comparados à maioria da população.

Logo, a Constituição Federal de 1988, no Artigo 208, já indicava o direito à Educação Especial como dever do Estado, mediante garantia de atendimento educacional especializado aos “portadores de deficiência”⁵, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). Esse princípio constitucional é ampliado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, promulgada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, com a presença de vários países, entre eles, o Brasil. Os governos participantes assumiram o compromisso de combater o analfabetismo e

³ BERA (*Brainstem Evoked Response Audiometry*, em inglês) examina a integridade das vias auditivas, desde a orelha interna até o córtex cerebral. Com base nesse exame, é possível determinar se existe ou não perda auditiva, ainda na primeiríssima infância.

⁴ Criança surda com “s” minúsculo, pois ainda, nesse momento, a representação da minha identidade era de uma criança “deficiente”, quando faltava a construção da cultura surda pelo contato com a língua de sinais.

⁵ “Portadores de deficiência” é um termo equivocado, porque “portar” significa que a pessoa “carrega” sua deficiência, como um objeto, e que pode deixar de fazê-lo a qualquer momento. Atualmente, o termo politicamente correto indicado pelos ativistas com deficiência é “pessoa com deficiência”, embora muitas leis ainda utilizem “portador” em suas publicações.

universalizar o ensino fundamental para todos(as) os(as) alunos(as), inclusive as pessoas com deficiência, como forma de assegurar a igualdade na educação básica.

Seguindo-se à Jomtien, a Declaração de Salamanca é assinada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, em 1994, na Espanha, afirmando que os governos “adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Porém, no caso dos surdos, a Declaração afirma que podem ser ofertadas educação em escolas especiais ou em classes especiais⁶ pela necessidade de comunicação e a importância da língua de sinais. Assim, a Declaração de Salamanca reconhece a língua de sinais como meio de comunicação entre surdos e garante que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de sinais.

Assim, esses movimentos internacionais contextualizam e dão força à comunidade surda e aos movimentos surdos, que começam a ser contados (FENEIS⁷ 1993; 1996; 1997) na década de 1990, no Brasil. É o início da luta política em defesa da valorização da cultura surda e da Língua Brasileira de Sinais (Libras), principalmente, nas políticas educacionais bilíngues para surdos. O movimento apontava a opressão sofrida por mais de 100 anos, quando houve a proibição do uso da língua de sinais na história educacional.

Nesse contexto, a resistência levou à organização social dos surdos no mundo todo e, na década de 1960, nos Estados Unidos, tiveram início os estudos linguísticos sobre a *American Sign Language* (ASL), por William Stokoe, que demonstraram a organização gramatical e a estrutura sintática e semântica da língua de sinais. Essas discussões foram a base para inúmeras pesquisas internacionais sobre processos de aquisição da linguagem e pensamento de crianças surdas, descrição de parâmetros gramaticais das línguas de sinais e fundamentos da educação bilíngue para surdos nas escolas.

⁶ A atual política nacional trata de educação bilíngue para surdos em escolas/classes “bilíngues” para surdos ou escolas inclusivas.

⁷ A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) foi fundada em 1987. É uma organização nacional do surdo, no sentido de lutar pelo reconhecimento de sua língua de sinais (Libras – Língua Brasileira de Sinais), pelos direitos das crianças, idosos surdos, direito de ir e frequentar a escola, locais para lazer, o trabalho entre outros.

Dessa forma, o movimento surdo⁸ no mundo organizou-se em associações e federações e foi criada uma agenda política de lutas em defesa da língua de sinais e da cultura surda, com base nos Estudos Surdos em Educação, campo epistemológico que investiga as produções culturais das comunidades surdas, o modelo socioantropológico da surdez⁹, defendendo uma nova concepção de sujeito surdo (SKLIAR, 1997a, 1997b).

Nesse prisma, o “ser surdo” (sujeito) e não a surdez (deficiência auditiva) passa a ocupar o centro dos debates e a negar a influência do modelo clínico-terapêutico na educação, que acreditava na cura e no tratamento da surdez, com base em intervenções médicas e pedagógicas de reabilitação da audição e da fala.

Apesar de todas essas mudanças políticas importantes ocorridas internacionalmente, no Brasil, e em minha cidade, a concepção de educação de surdos ainda estava voltada ao modelo clínico-terapêutico. Minha vida individual, ainda estava conectada ao momento da proibição da língua de sinais, um século antes.

No ano de 1990, meus pais me matricularam na Associação Norte Paranaense de Áudio Comunicação Infantil (ANPACIN)¹⁰, que foi inaugurada no ano de 1981 e tinha por objetivo uma educação oralista, ou seja, focada na reabilitação da deficiência auditiva e no desenvolvimento da fala e da leitura labial. Em 1991, aos três anos de idade, comecei a usar o meu primeiro aparelho auditivo e era estimulada a falar e a ler lábios, pois a língua de sinais não era permitida na escola. Os professores usavam batom na cor vermelha para facilitar a leitura labial durante as aulas. Além do treinamento diário com docentes para aprender a falar, recebíamos atendimento com a fonoaudióloga.

Eu e meus colegas de sala éramos obrigados a nos comunicar por meio da língua oral. A língua de sinais era proibida pelos professores e pela direção. Nesse período, eu realizava alguns gestos que não eram a língua de sinais, mas que auxiliavam o entendimento e a compreensão da leitura labial. Realizávamos muitas

⁸ Apesar da pluralidade dos grupos étnicos, religiosos, de gênero que compõem o movimento surdo nacional e mundial, utilizaremos a expressão movimento surdo no singular, indicando como pauta de coesão do movimento a luta pelo direito a Libras na comunicação e no ensino (NASCIMENTO, 2017, p. 22).

⁹ Surdez é, histórica e socialmente, um problema para o ouvinte. Ela em nada afeta a vida dos surdos – a problemática começa a existir quando queremos torná-los ouvintes e falantes da língua oral (GESSER, 2009).

¹⁰ Escola especial para surdos, à época, com proposta de reabilitação clínica. Hoje, se tornou o Colégio Bilíngue para Surdos de Maringá, com proposta bilíngue.

atividades em sala de aula, a língua portuguesa não era ensinada como segunda língua, mas como primeira língua¹¹, nos negando o direito de acesso à educação na nossa língua materna, a Libras. Por mais que eu estivesse em uma escola especializada e utilizando o aparelho auditivo, era difícil para eu lidar com a surdez. Minha família, por mais que não desistisse da “cura”, sofria com a minha situação, levando minha mãe a um quadro de depressão profunda com tratamento médico intensivo. Como qualquer criança, eu tinha os meus momentos de “resistência”, fazia birra, pirraça, teimava em não usar o aparelho auditivo, que me causava incômodo, eu chegava a jogá-lo no chão... Lembro-me uma vez em que o arremessei do outro lado do muro, na casa do vizinho.

Compreendo esse momento, a partir da reflexão de Skliar (2016), sobre o olhar social em nós, surdos, como um corpo incompleto, o que sufoca nossas diferenças: o problema não é a surdez, não são os surdos, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas, sim, as representações dominantes, hegemônicas e “ouvintistas”¹² sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez e os surdos.

Apenas em 1995, a ANPACIN começou a mudar a metodologia de ensino, incorporando as reivindicações do movimento surdo sobre o direito ao ensino por meio da Libras, mas a minha família resolveu me matricular em uma escola inclusiva, seguindo as novas políticas da época. Eles ainda tinham esperança em recuperação da minha audição, em minha cura e, então, viajamos a São Paulo, onde acreditavam que os médicos seriam mais capacitados, podendo reverter as sequelas da meningite. Novamente, a resposta foi negativa. Contudo, ofereceram a opção de uma nova tecnologia em experimentação, a cirurgia do implante coclear¹³; entretanto, o resultado do exame descartou essa possibilidade, pois meu problema era irreversível, já que a perda neurossensorial impedia a percepção do som pelo cérebro.

O implante coclear, para a pesquisadora surda Patrícia Rezende (2010), é mais uma estratégia que reforça o conceito do “corpo surdo deficiente”. Na história da surdez e dos surdos, quem, na maioria das vezes, esteve em posição legitimada

¹¹ Ainda não havia legislação que reconhecesse o português como segunda língua.

¹² Ouvintismo é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte (SKLIAR, 2016, p. 15).

¹³ O implante coclear é uma prótese eletrônica introduzida cirurgicamente na orelha interna do paciente. Ao contrário da prótese auditiva convencional, o implante coclear capta a onda sonora e a transforma em impulso elétrico, estimulando diretamente o nervo coclear.

para falar sobre os surdos e determinar o que seria recomendável para o seu corpo e a sua educação foram os médicos e as equipes da saúde, que sempre lutaram para normalizar o corpo surdo, entendido como um corpo deficiente que precisava ser “curado”, “compensado” e “corrigido”.

Com oito anos de idade, iniciei meus estudos na rede privada, na 2ª série do Ensino Fundamental. Para ser admitida, realizei uma avaliação com a psicopedagoga da escola, que tinha por objetivo descobrir a minha idade mental, meu nível de compreensão e minha capacidade de comunicação. Era a primeira vez que eu estudava em uma sala de ouvintes, lotada, com outro colega surdo oralizado. A professora explicava o conteúdo muito rápido. Não havia batom vermelho. Eu me sentia perdida e desorientada. Apesar de estudar na mesma sala que o meu irmão mais novo, ele não me ajudava e eu realizava as tarefas de casa com muita dificuldade, principalmente, em compreender os conteúdos. Assim, ocorreu minha primeira reprovação.

No ano seguinte, os problemas se repetiam e minha mãe, preocupada com uma possível segunda reprovação, contratou uma fonoaudióloga particular, para que eu treinasse a fala e aprimorasse a comunicação na escola e com meus familiares. A fonoaudióloga indicou aulas de reforço com uma pedagoga que me auxiliaria com as disciplinas curriculares e na escrita da língua portuguesa. E minha infância ficou preenchida com uma rotina de tratamento fonoaudiólogo e reforço escolar.

Eu não gostava de brincar na rua (costume da época), porque era rejeitada pelas outras crianças que pensavam que eu não compreendia as brincadeiras e pediam para eu me sentar no meio fio e ficar quietinha, só observando, enquanto meus irmãos eram convidados para participar. Levou um tempo para eu ser aceita no grupo. Tive, então, que provar que eu aprendia rápido, pela observação e pela imitação dos colegas.

Já na 3ª série de Ensino Fundamental, mudei de escola e tive dificuldades em entender e fazer a leitura labial, porque os professores falavam muito rápido e se movimentavam o tempo todo. Desde criança aprendi a pedir várias vezes para que me explicassem com calma e falassem olhando em minha direção, mas em uma sala com mais de 40 alunos, era muito difícil acompanhar as aulas, comparada aos ouvintes. Mesmo assim, durante os oito anos, permaneci na unidade escolar sem reprovar, porém, com notas sempre baixas.

Cabe mencionar que eu conhecia poucas palavras escritas, isto é, meu vocabulário era restrito e tinha dificuldade para entender a leitura. O fato de só “ver” a palavra (escrita ou por leitura labial) e não ter acesso ao seu significado limitava minha compreensão, deixando o aprendizado muito demorado. Em contrapartida, para a criança ouvinte, esse processo de ampliação de vocabulário ocorre de forma natural, uma vez que na interação cotidiana ela consegue aprender apenas “ouvindo” as palavras no contexto da comunicação. Quando chega à escola e começa o processo de alfabetização, as palavras que está aprendendo a ler já são conhecidas, já fazem sentido para ela.

Para uma criança surda, o desafio é duplo, “ver” a palavra pela primeira vez, pois precisa memorizar a sua forma escrita e conhecer seu significado, sem nunca tê-la ouvido antes. É um processo muito complexo que nos coloca em desvantagem em relação ao ponto de partida na escolarização, entre surdos e ouvintes, como afirma Fernandes:

É imenso o abismo que separa o universo de vivências e representações entre uma criança ouvinte e uma surda, de três ou quatro anos, esta última filha de pais ouvintes, para a qual não foi oportunizado o acesso precoce a uma língua natural. Em que lugar se escondem suas hipóteses, categorizações, pressupostos e deduções, ou seja, todas as operações psicológicas superiores com as quais constituímos nossa subjetividade e operamos sobre o outro e sobre o mundo? (FERNANDES, 2003, p. 75).

Oliver Sacks (2010), em seu livro *Vendo Vozes*, explica que uma criança surda exposta à língua de sinais, desde a infância, pode desenvolver a linguagem em padrões comparáveis à criança ouvinte.

A menina não era nada estúpida, mas, tendo nascido surda, adquiriu lenta e penosamente um vocabulário que ainda era demasiado reduzido para lhe permitir ler por diversão e prazer. Em consequência, não havia quase meios pelos quais ela pudesse adquirir a base de informações variadas e temporariamente inúteis que outras crianças adquirem de forma inconsciente nas conversas ou leituras ao acaso. Quase tudo o que Vanessa sabia, alguém lhe ensinara ou ela fora obrigada a aprender. E essa constitui uma diferença fundamental entre as crianças que ouvem e as surdas congênitas — ou constituía, na era pré-eletrônica (SACKS, 2010, p. 22).

Porém, continuava o problema das amizades. No recreio, às vezes, ficava sozinha ou me aproximava de alguns colegas de classe para fingir que tinha amigas,

mas não conversava muito e elas também não conversavam comigo, apenas não se afastavam. Na 7ª série, fiz uma primeira amizade, assim como eu, ela era excluída por pertencer a uma família muito pobre e humilde e, até a 8ª série, convivemos e ela pode compreender melhor o meu mundo adolescente surdo.

Em 11 de março de 1998, o Paraná aprova a Lei Estadual n.º 12.095, que oficializa a Língua Brasileira de Sinais no estado. Nesse período, eu não tinha consciência dos meus direitos enquanto estudante surda, muito menos sabia o que era língua de sinais. Não tinha a mínima ideia que poderia pedir um intérprete de Libras para me acompanhar durante as aulas e fazer a mediação entre mim e os professores. Entretanto, meu destino começaria a mudar.

Em 2003, reencontrei uma amiga surda da ANPACIN. Ela correu em minha direção sinalizando fluentemente em Libras e eu não entendia se quer um sinal. Só sabia o alfabeto manual, porque meu pai havia comprado um folheto de um surdo que o vendia na rua. Como a grande maioria das pessoas, confesso que pensava que a língua de sinais se reduzia apenas ao alfabeto manual, que por meio da soletração de cada palavra do português eu poderia me comunicar com qualquer surdo do mundo. Minha amiga sinalizava muito rapidamente e eu, atordoada, mal conseguia acompanhar a sua sinalização. Naquele momento fiquei muito nervosa, pois, por mais que eu me esforçasse, não conseguia compreender o que ela queria me dizer. Decidi, então, convidá-la para minha casa para, com calma e tempo, tentar estabelecer uma comunicação. Foi a partir desse encontro que eu comecei o meu contato com a língua de sinais, na adolescência.

O contato surdo-surdo e a identificação cultural, segundo Perlin (1998), é essencial para a construção da identidade surda, é como um abrir do baú que guarda os adornos que faltam ao personagem. Fernandes e Moreira (2014) ressaltam que a língua de sinais tem impactos na subjetividade surda e na sua identificação cultural, por sua manifestação se dar por signos visuais (e não orais-auditivos, como na grande maioria das línguas naturais), uma vez que implica uma constituição de sentidos diferenciada sobre o mundo, “forjando uma cultura visual [...] com impactos que assemelham os surdos a outros grupos étnicos que utilizam línguas minoritárias”.

Inicialmente, minha família não aprovou eu estar aprendendo a língua de sinais, pois temiam que eu parasse de oralizar e começasse a me comunicar apenas com surdos. A cada sinal aprendido, meu amor pela língua de sinais aumentava, era

a experiência mais linda sinalizar. Agora (pensava) “eu tenho uma língua”, podia dizer que a Libras era a minha língua.

O ano era 2003. Nesse período de aprendizagem e aquisição da língua de sinais eu tinha 16 anos. Meu pai logo notou algo diferente em mim, que estava mais feliz, como se tivesse saído da escuridão: a Libras era a luz que há anos eu procurava sem saber. Meu renascimento se deu no mesmo ano em que o movimento surdo conquistava sua vitória mais importante: a aprovação da Lei de Libras em nosso país.

No Brasil, o marco histórico na luta política do movimento surdo foi a conquista da oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a partir da Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que a aprovou como língua oficial das comunidades surdas, ou seja, como uma língua com estrutura gramatical própria, assim como outras línguas naturais. A legislação aponta que o surdo teria que aprendê-la, preferencialmente, como língua materna ou primeira língua (L1) e, posteriormente, a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), ambas respeitando a modalidade visual, que não apresenta barreiras para a aprendizagem dos surdos. Logo, a compreensão de que a língua de comunicação e expressão do surdo deveria ser a Libras está respaldada por pesquisas acadêmicas e pela legislação nacional há dezessete anos e o direito à escola bilíngue¹⁴ para surdos tem sido a principal bandeira de lutas do movimento, desde então.

Segundo Perlin (1998, p. 52), as identidades surdas assumem formas “multifacetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitas, em face da presença do poder ouvintista que lhes impõem regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo”.

Depois de três meses que tinha aprendido a língua de sinais eu já me sentia mais segura. Mesmo com muita resistência familiar, meu pai permitiu voltar a estudar na escola ANPACIN, agora bilíngue. A autorização, no entanto, estava condicionada à promessa de continuar oralizando com a família e que não

¹⁴ A escola bilíngue pressupõe um projeto educacional que incorpore como princípio norteador a utilização da língua de sinais, em todos os contextos de aquisição e acesso à informação, seguida da aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua no currículo escolar, isto é, uma educação bilíngue para surdos (FERNANDES, 2003, p 35).

abandonaria a fonoaudióloga. Quanto à Libras, só poderia utilizar quando estivesse com outro surdo.

Dessarte, a experiência na escola foi maravilhosa. Estudantes e professores, todos usavam a língua de sinais, eu aprendia coisas novas. A cada dia, o acúmulo de informação era maior. A cada sinal novo que eu não conhecia, era uma alegria. Não precisar mais de reforço escolar particular, foi um alívio. Multipliquei o número de amigos, no final de semana o grupo de surdo ia para festas, shopping, cinema, churrasco e tínhamos muito bate papo. Minha vida restrita à companhia da minha irmã, na igreja católica, perto da minha casa, mudou completamente.

Em 2007, fui aprovada no vestibular para o curso de Artes Visuais, na UNICESUMAR e recomeçou o meu martírio de aulas com leitura labial, sem entender o que os professores falavam. Sentia-me novamente na condição da criança isolada, como fui no ensino fundamental.

Apesar de o Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei de Libras ter sido aprovado, neste ano, assegurando o direito a Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS)¹⁵ na sala de aula, a instituição de ensino superior se negava a atender à regulamentação e deixava a cargo da família o pagamento particular do profissional, se fosse essa a opção. Minha família não podia arcar com um salário de um intérprete e meu pai passou a me acompanhar diariamente, mesmo sem conhecimento da Libras, me explicando em particular o que era apresentado pela professora. Durante três meses de luta na justiça, reivindicando o direito ao intérprete, os acadêmicos surdos da faculdade particular, finalmente, foram atendidos em suas reivindicações, sob pena de multa à instituição educacional.

Formei-me em Artes Visuais, em 2009 e, dois anos depois, entrei na pós-graduação *Lato Sensu* em: Libras/Língua Portuguesa – Educação Bilíngue para Surdo, em Maringá, com mais três surdas em um grupo de ouvintes. Várias disciplinas abordavam a língua de sinais e iniciei uma reflexão teórica mais aprofundada, no campo dos Estudos Surdos, com conceitos da política educacional, da arte, cultura e literatura surda, entre outros. Em 2013, ingressei no curso de Letras com habilitação em Libras, em uma instituição particular, novamente como minoria surda, em uma sala de ouvintes. Essa experiência provocou o desejo de me

¹⁵ Neste trabalho usamos Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa como expressões sinônimas.

tornar professora de Libras. Libras era a minha luz e eu queria me recuperar do passado de escuridão e das perdas irreparáveis que tive, sendo privada de minha língua.

Sendo assim, entre os anos de 2014 e 2016, tive a oportunidade de atuar como professora de Libras em instituições de ensino superior (privadas e públicas), mas, em 2017, ano de minha aprovação no mestrado em educação, na UFPR, fui nomeada docente efetiva de Linguística, no curso de licenciatura em Letras/Libras.

Minha história de vida, a experiência pessoal e profissional, a percepção do processo educacional dos surdos, desde a década de 1990, despertou em mim o interesse em investigar as relações entre esses dois profissionais que passam a ser protagonistas da política de educação inclusiva para surdos: a professora de Libras e o Tradutor e Intérprete de Libras.

A partir de agora, passarei a apresentar a justificativa e a delimitação desse objeto de pesquisa na próxima seção.

1.2 A pesquisa

O principal avanço da Lei de Libras e do Decreto n.º 5626/2005 foi apresentar, pela primeira vez, uma legislação nacional que ressalta as perspectivas culturais na definição da pessoa surda e a surdez em seu aspecto positivo de constituir uma experiência visual:

[...] considera-se pessoa surda aquela que compreende e interage com o mundo por meio de **experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras** (BRASIL, 2005, grifos nossos).

Portanto, essa concepção evidencia a diferença linguística, a cultura das comunidades surdas e permite pensar na necessidade da comunicação e no acesso à informação em língua de sinais que está envolvida na vida social de pessoas surdas em suas relações mais amplas, na família, na escola, nos serviços de saúde, com impacto, também, na vida de pessoas ouvintes que convivem com surdos.

Nesse prisma, entre as muitas diretrizes do Decreto Federal, nos interessa, particularmente, nessa pesquisa, a oferta obrigatória da disciplina de Libras em todos os cursos de formação de professores, na área de Educação Especial e curso de Fonoaudiologia (BRASIL, 2005). Segundo o Decreto, a formação do professor de

Libras em cursos de licenciatura em Letras/Libras deve priorizar pessoas surdas, indicação que ampliou significativamente o ingresso de docentes surdos nas instituições de ensino superior brasileiras.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2006, promoveu o primeiro curso de graduação em Letras/ Libras, na modalidade EaD, com polos em todas as regiões do país. Muitos surdos tiveram a oportunidade de estudar e iniciaram sua atuação profissional como professores de Libras nos cursos de licenciatura de diferentes instituições públicas e privadas, que necessitavam adequar seu currículo às diretrizes legais.

Paralelamente à oferta da licenciatura, a partir de 2008, a UFSC lançou o bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras para formar profissionais para atuar nas escolas inclusivas na educação básica e no ensino superior (BRASIL, 2005). A Lei n.º 12.319, de 1 de setembro de 2010, regulamentou a profissão do Tradutor e Intérprete de Libras nas escolas e nas universidades, assim como sua função no contexto educacional, na intermediação da comunicação entre professores/alunos ouvintes e alunos surdos em sala de aula inclusiva.

Uma política muito importante implementada na gestão da Presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), foi o Programa Viver sem Limite, regulamentado pelo Decreto Federal n.º 7.612, de 17 de novembro de 2011, que criou dezenas de cursos de Letras/Libras em universidades federais, com abertura de vagas que priorizaram a contratação de professores surdos para ministrar as aulas de Libras e vagas para TILS, como política de inclusão de estudantes e professores surdos no ensino superior. Nesse contexto, o tradutor e intérprete atua em diversas atividades acadêmicas, envolvendo especificamente professores surdos, como reuniões acadêmicas, eventos de formação, atividades culturais, entre outros. No entanto, as atividades de ensino da Libras podem ocorrer com ou sem apoio do intérprete em sala de aula.

Vale ressaltar que Lacerda (2005) argumenta que o lugar ocupado pelo intérprete educacional é ainda tema de muitas discussões na educação básica, isso porque, quase sempre, confunde-se seu papel em relação ao trabalho da professora, já que as crianças e os adolescentes surdos costumam ter como referência principal o intérprete. Quando se trata do ensino superior, a situação é diferente, pois esse profissional deveria ocupar uma posição secundária em relação ao docente surdo, que é a figura central no processo educacional.

Segundo Martins (2006), a posição ocupada pelo intérprete tem destaque uma vez que está constantemente mediando às inter-relações que envolvem a comunicação entre surdos e ouvintes: “posiciona-se exatamente entre uma língua e outra, transportando os discursos e trazendo compreensão ao desconhecido” (MARTINS, 2006, p. 161). A autora reflete que a relação entre professor e intérprete é de parceria, pois ele torna-se “mediador do mediador”, na tradução de conteúdos e nas pontes que estabelece entre surdos e ouvintes.

No entanto, minha experiência como professora surda demonstra que, nem sempre, há um trabalho conjunto e de parceria entre o docente e o TILS, pois as representações sociais dominantes sobre os surdos são de incapacidade e de deficiência, além do que a língua do ouvinte acaba subalternizando ou secundarizando a língua de sinais nas interações sociais. Há também a questão do ouvintismo, que envolve a herança de colonização ouvinte e a subalternização da cultura surda, da comunidade, do povo surdo, o que, segundo Skliar, significa que “o ouvintismo e o oralismo foi e é realizado, quase sempre, como se tratasse de um poder vertical [...]” (SKLIAR, 2016, p. 16).

Com base nessas ideias iniciais, nas reflexões sobre o poder vertical dos ouvintes sobre os surdos, historicamente, essa dissertação tem como tema de pesquisa as relações que se estabelecem entre os docentes surdos e os tradutores intérpretes na docência da disciplina de Libras no ensino superior. Meu interesse particular pelo ensino superior se deve ao fato de essa ser a minha área de atuação profissional e de muitos outros surdos professores de Libras, depois da oficialização da língua de sinais no Brasil.

Como professora surda, minha primeira experiência no ensino superior foi em uma instituição privada em Maringá. Contratada para ministrar a disciplina de Libras, eu atuava com o apoio de um intérprete em sala de aula. Minha percepção nessa atuação conjunta era que os estudantes ouvintes não tinham referência em mim como educadora, já que tiravam suas dúvidas, faziam sugestões e se comunicavam sempre com o intérprete. Sentia que a relação intérprete-estudante ouvinte era mais próxima do que aquela estabelecida comigo.

Nesse caso, eu não saberia dizer a razão dessa “substituição”, mas imaginava que a identificação ouvinte-ouvinte dava mais segurança ao aluno, do que tentar uma comunicação visual com a professora surda. A insegurança ou temor de perguntar e eu não entender, já que sempre estimei o uso prioritário da Libras,

poderia também justificar o afastamento. A pergunta direta ao intérprete em português falado e não em sinais, colaborava para o discente permanecer em sua zona de conforto linguístico.

Em outra vivência, na universidade pública, no estado do Paraná, atuei em contrato temporário com 20 horas semanais como docente de Libras, só que dessa vez, sem apoio de um intérprete. Percebi muita diferença nessa, pois como única profissional surda em sala de aula, os estudantes prestavam maior atenção às aulas, estudavam a Libras e as dúvidas eram direcionadas diretamente a mim. A mesma experiência de atuação sem intérprete ocorreu em outra universidade pública, quando aprovada em concurso público, com 40 horas semanais e Tempo Indeterminado de Dedicação Exclusiva (TIDE). Os alunos avaliaram muito positivamente as aulas e a minha posição de referência como professora na classe, eles me respeitavam.

Permanecia sempre a dúvida se, sem o apoio do intérprete, havia de fato a aprendizagem efetiva da Libras. Isso exige que a educadora surda desenvolva várias estratégias de ensino-aprendizagem, para garantir a compreensão dos ouvintes, além do apoio de materiais para complementação de estudos.

Minha experiência individual aponta para esses dois contextos que envolvem a relação de profissionais surdos e ouvintes no ensino de Libras, que suscitaram as seguintes questões de pesquisa: qual a principal referência dos acadêmicos ouvintes no processo de aprendizagem da Libras: a professora surda ou TILS? Como se dão as relações, os papéis e as referências entre professora surda x TILS ouvinte em sala de aula com alunos ouvintes? Nas aulas de Libras ministradas por uma docente surda com apoio de TILS, qual é a língua dominante no processo educacional com discentes ouvintes?

Minha hipótese é que os estudantes ouvintes podem ter maior referência na TILS, e, não, na professora surda em sala de aula, porque seriam influenciados por essa concepção social de senso comum de que as pessoas surdas não seriam capazes de ocupar uma relação superior frente a um ouvinte, devido o processo histórico de ouvintismo, que estigmatizou a língua de sinais como um sistema gestual sem valor social. Em relação às línguas utilizadas nas interações, a hipótese inicial é que o português, e, não, a Libras, seria a língua dominante em classe. Os acadêmicos poderiam tentar se apoiar na TILS e não tentar a comunicação direta em Libras com a docente surda.

Diante dessas questões, o objetivo geral desse estudo é analisar as relações, os papéis e as referências mobilizadas entre professora surda e tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa na disciplina de Libras no ensino superior. Como objetivos específicos, vamos estudar as contribuições dos Estudos Surdos no processo educacional de surdos; investigar os fundamentos teóricos e legais de atuação do docente surdo e do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa e conhecer as percepções dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

O recorte temporal da fundamentação teórica e legal da pesquisa, entre os anos de 2006 e 2017, se justifica por ser o período posterior à implementação do Decreto n.º 5.626/2005, em relação à obrigatoriedade da disciplina de Libras, nas licenciaturas. Apesar de a Lei de Libras comemorar 17 anos em 2019, a oferta da disciplina apenas foi regulamentada um ano após a publicação do Decreto, em 2005, com diretrizes para formação dos professores e de tradutores intérpretes.

Como forma de verificar o estado da arte de pesquisas que tiveram como objeto a relação entre professor surdo e intérprete de Libras em sala de aula, realizamos levantamento bibliográfico de artigos, dissertações e teses publicadas nos bancos de pesquisas Periódicos Capes¹⁶, Banco de Teses e Dissertações Capes¹⁷, Google-Avançado¹⁸ e Scielo¹⁹. A busca foi realizada pelo uso dos descritores “Professor Surdo” e “Intérprete de Libras”. Nos Periódicos Capes e Banco de Teses e Dissertações, especificamente, a maioria dos trabalhos analisados não traziam contribuições à minha pesquisa, já que os resultados foram muito amplos e consideravam outros professores e profissionais (não surdos), em relação com alunos surdos.

Com o refinamento dos dados foram feitos recortes, empregando “busca avançada”, com os descritores: “professor surdo”, “intérprete”, “Libras” e “Ensino Superior”. Assim, encontramos uma dissertação, duas teses e dois artigos, publicados a partir de 2006. Os poucos trabalhos produzidos reforçaram a originalidade do tema e nosso recorte temporal, dado que, em 2006, a legislação já

¹⁶Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 15 jul. 2017.

¹⁷Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso em: 17 jul. 2017.

¹⁸Disponível em: https://www.google.com.br/advanced_search. Acesso em: 15 jul. 2017.

¹⁹Disponível em: <http://www.scielo.org/php/index.php>. Acesso em: 17 jul. 2017.

amparava a prioridade da formação e da atuação de professores surdos no ensino superior.

No levantamento, o primeiro passo foi digitar somente os descritores. A partir disso, anotamos os números de pesquisas, caso encontradas. Com os mesmos descritores da primeira busca, realizamos um segundo passo, utilizando aspas. Nessa segunda sondagem, empregamos os conectores booleanos, como AND e anotamos o número total de pesquisas encontradas. Todas as demais buscas foram realizadas conforme descrito nos dois itens anteriores, partindo sempre dos descritores, indo do mais amplo (com conectores booleanos) para o mais específico, restringindo a análise em função de nosso objetivo.

Já para os descritores “Professor Surdo”, “Intérprete” e “Libras” os resultados obtidos indicavam temas em campo aberto, ou seja, trabalhos que se situam em qualquer área do conhecimento e que não tratam da especificidade do meu estudo, conforme dados do quadro 1.

Quadro 1 – Total de publicações levantadas os bancos de dados

Periódicos Capes		Banco de Teses e Dissertações	
Professor Surdo	408	Professor Surdo	32.741
Intérprete	29.935	Intérprete	1.564
Libras	2.464	Libras	1.117
Google-Avançado		SciELO	
Professor Surdo	231	Professor Surdo	17
Intérprete	166	Intérprete	260
Libras	118	Libras	140

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Como esses dados amplos não interessavam ao meu recorte de pesquisa, organizei uma nova busca avançada, empregando, então, os seguintes descritores: “Professor” *and* “Surdo”; “Intérprete” *and* “Libras”; “Libras” *and* “Língua de Sinais”. Os resultados encontrados, podem ser vistos no quadro 2:

Quadro 2 – Dados filtrados no levantamento bibliográfico

Periódicos Capes		Banco de Teses e Dissertações	
Professor Surdo	245	Professor Surdo	234
Intérprete	141	Intérprete	202
Libras	227	Libras	905

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Os resumos das publicações foram lidos, e depois de identificados os

objetivos da investigação, concluímos que a abordagem da grande maioria era discutir a escola inclusiva, a escola bilíngue, a escola especial e a surdez/deficiência auditiva. Em outra rodada, com o intuito de encontrar pesquisas mais focalizadas com o meu tema, utilizei “Professor surdo”, “Intérprete” e “Libras” no “ensino superior”, tendo como resultado vários projetos com temas interessantes e similares ao meu, porém ao ler os resumos, pude identificar objetivos diferentes do que aqui proponho. Chego, então, ao número de cinco trabalhos, no geral, relacionados à temática do professor surdo e do TILS, dos quais alguns serão utilizados na discussão teórica dessa dissertação, detalhados no quadro 3.

Vale mencionar que as pesquisadoras Reis (2015) e Gesser (2006) relatam a visão do professor surdo no ensino superior na universidade pública. Na tese de Reis (2015), que investiga a relação de poder do docente, a autora reflete a respeito de suas inquietações como ativista surda, inserida nos movimentos em prol da Educação de Surdos no espaço acadêmico, inquietações que a desafiaram ao perceber as relações de poder entre os professores surdos universitários, tendo uma semelhança com a minha pesquisa.

O motivo que levou Reis (2015) a estudar a relação de poder no ensino superior com profissionais surdos parte de sua própria experiência, enquanto docente em uma universidade. De início, ocorre um entrave na vivência entre surdos e ouvintes, em decorrência da diferença cultural e linguística fora do contexto educacional, diferente do espaço universitário entre os professores surdos, a partir do olhar dos ouvintes para os surdos, utilizando a entrevista-narrativa como *corpus*.

Já a autora Gesser (2006) relata como o educador surdo se prepara para dar aula para ouvintes e argumenta sobre algumas possíveis demonstrações, por parte dos alunos ouvintes, enquanto suas habilidades visuais para apreensão do conhecimento por meio de uma outra língua cuja modalidade é visual-espacial. Pensando em estratégias de ensino da língua de sinais para os estudantes surdos, como primeira língua e para os ouvintes, como segunda língua, os professores surdos podem aplicar materiais didáticos que auxiliem na compreensão do ensino da Libras.

Quadro 3 – Trabalhos selecionados no levantamento bibliográfico

PALAVRAS-CHAVE	NÍVEL ANO	INSTITUIÇÃO	AUTORIA	TEMA	OBJETIVO
Libras	Artigo (2016)	IV Congresso Internacional da Pró-Inclusão, Lisboa – Portugal.	Claudia Regina Mosca Giroto; Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins; Jessica Mariane Rodrigues de Lima	Inserção da disciplina Libras no ensino superior.	Investigar a inserção da Libras nas grades curriculares de 46 cursos de uma IES (Instituições de Ensino Superior) publica e problematizar os propósitos nos planos de ensino.
Professor Surdo	Tese (2015)	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Flaviane Reis	Professores surdos na Educação Superior.	Compreender as estratégias de enfrentamento nas relações de poder travadas pelos professores surdos na Educação Superior a fim de identificar sua política em instituições públicas.
Intérprete/ Libras	Artigo (2011)	Revista Brasileira de Educação Especial	Cristina Broglia Feitosa de Lacerda; Tais Margutti do Amaral Gurgel	Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil.	Conhecer as diferentes realidades de atuação e de formação do(a) tradutor(a) intérprete de língua de sinais (TILS).
Professor Surdo/Libras	Tese (2006)	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Audrei Gesser	“Um olho no professor surdo e outro na caneta”: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais.	Procurar a entender como se dá a relação entre a Libras e o português. Analisar e estratégia como ensinar a segunda língua (L2) em Libras para o ouvinte.
Intérprete/ Libras	Dissertação (2006)	Universidade Federal Santa Catarina (UFSC)	Silvana Aguiar dos Santos	Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: um estudo sobre as identidades.	Realizar um estudo sobre algumas identidades que os(as) tradutores intérpretes de língua de sinais (TILS) perpassam bem como dialogar com as relações culturais que se estabelecem entre pessoas surdas, ensino superior e o(a) tradutor(a) intérprete de língua de sinais (TILS).

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Para tanto, a pesquisadora realizou entrevistas e gravou áudios com um grupo de discentes ouvintes, analisando como estes viam a língua de sinais, solicitando, em seguida, auxílio aos tradutores/intérpretes à tradução da língua portuguesa para a língua de sinais.

Por conseguinte, a dissertação de Santos (2006) tem como foco o Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS). A autora investiga a questão cultural e a parte dos temas como identidades de intérprete, as tensões, a história do intérprete e as teorias a respeito da educação de surdo, assim como as representações que a sociedade faz dos profissionais intérpretes de Libras. As entrevistas foram realizadas com quatro participantes, sendo estes intérpretes de Libras.

Nessa esteira, o artigo publicado por Lacerda e Gurgel (2011) retrata o atual contexto universitário brasileiro e a política educacional que defende a inclusão da pessoa surda nos cursos superiores, bem como a realização do trabalho de Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS) no ensino superior, apontando as diferenças do intérprete educacional incluso na educação básica e no ensino superior. Em minha busca por trabalhos que tivessem como tema o intérprete de Libras no ensino superior, esse foi o único encontrado.

Por fim, as autoras Giroto, Martins e Lima (2016) discutem as proposições da disciplina de Libras nos planos de ensino de instituições de ensino superior, ressaltando três proposições: 1) ter como foco o ensino de Libras; 2) propor o ensino de conteúdos sobre a Libras; e 3) enfatizar a escolarização dos surdos usuários de Libras.

O levantamento demonstrou que existe a necessidade de mais olhares voltados para essa temática. Nesse sentido, pretendemos, oportunamente, com base nos dados, ampliar e aprofundar as discussões iniciadas, uma vez que não localizamos outro trabalho que se assemelhasse a essa análise. Com a inexistência de trabalhos que debatam a relação do professor de Libras e TILS em sala de aula, justifica-se a abordagem dessa investigação e suas contribuições para definições mais explícitas em relação ao papel de ambos nas relações de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Assim sendo, a presente pesquisa se caracteriza como qualitativa e se apoiará nas contribuições do campo epistemológico dos Estudos Surdos em Educação para fundamentar as análises teóricas desenvolvidas. Os Estudos Surdos

podem ser definidos como um espaço de investigações que avançam em contato com as teorias que os impulsionam.

Nesse sentido, os Estudos Culturais, pós-coloniais, pós-estruturais e pós-modernos têm permitido uma ruptura significativa e fundamental na história, na vida, nas estratégias políticas e lutas dos surdos (PERLIN; STROBEL, 2009, p. 26). Especificamente, há algumas referências bibliográficas importantes que serão consultadas, envolvendo temas relacionados a essa dissertação: a ética profissional de intérprete (QUADROS, 2004); a atuação do intérprete educacional (LACERDA, 2005); e a metodologia de ensino de Libras como segunda língua para ouvintes (GESSER, 2010).

Buscando responder nossas questões e investigar como se dão as relações de poder entre professora surda e tradutora e intérprete ouvinte em sala de aula, utilizamos três ferramentas metodológicas para o levantamento de dados no campo de pesquisa em uma universidade pública da região Centro-Oeste: a observação, apoiada em roteiro estruturado; a entrevista semiestruturada e o questionário estruturado.

A observação de aulas da disciplina obrigatória de Libras, nas quais atuam a professora surda e a intérprete de Libras, buscou levantar elementos relativos à dinâmica das aulas que envolvem as relações entre as duas profissionais e os acadêmicos, além dos procedimentos didáticos, dos conteúdos desenvolvidos, entre outros, com base em roteiro indicado no Apêndice A²⁰.

De forma a aprofundar a investigação das relações entre a educadora e a TILS, na percepção dos atores envolvidos no processo, realizamos entrevista semiestruturada (Apêndice B)²¹ com a docente da turma. A entrevista foi realizada em Libras, primeira língua (L1) da pesquisadora e professora entrevistada, com registro realizado em vídeo. O questionário estruturado²² (Apêndice C) foi respondido em português pelos ouvintes (tradutora e intérprete e cinco estudantes). Alguns dos fragmentos de relatos significativos das respostas dos participantes são objetos de análise teórica, a partir das contribuições dos Estudos Surdos em Educação.

²⁰ Roteiro para elaboração dos registros diários.

²¹ Entrevista semiestruturada – professora surda.

²² Questionário estruturado: TILS e acadêmicos ouvintes.

Por fim, a partir desses elementos que determinaram minha justificativa de delimitação de objeto de pesquisa (motivação pessoal, contexto histórico-político e legal, panorama de pesquisas na área e aspectos metodológicos), passo a apresentar a estrutura dessa dissertação.

O texto está organizado em quatro capítulos, a partir dessa seção de introdução. O segundo capítulo, intitulado “Arte surda e resistência: do ouvintismo à diferença surda”, tem como tema a discussão teórica dos conceitos do campo dos Estudos Surdos, a começar pela compreensão dos surdos como sujeitos situados na perspectiva da diferença.

Com base em autores como Skliar (2016), Perlin (2003), Ladd (2013), Lane (1992) entre outros, trazemos conceitos propostos para entender a história de opressão do povo surdo, como “ouvintismo” e “audismo”²³, buscando a ruptura com os discursos clínicos terapêuticos e a imposição da cultura ouvinte sobre os surdos. Nesse capítulo, situamos nossa investigação aos objetivos da Linha de Pesquisa Diversidade, Diferente e Desigualdade Social em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação, buscando afirmar os direitos sociais e a igualdade de grupos historicamente excluídos e marginalizados, como é o caso dos surdos.

No capítulo 3, intitulado de “Percurso Metodológico da Pesquisa”, são apresentados e descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa, com apresentação do campo de investigação e dos atores que colaboraram para a produção dos dados empíricos.

O capítulo 4, tem o título “Libras em sala de aula: relações, papéis e referências da professora surda e intérprete no ensino superior” e apresenta a análise e discussão dos dados empíricos, a partir do referencial de autores filiados ao campo dos Estudos Surdos em Educação. Para compreender as relações estabelecidas pelos acadêmicos presentes na dinâmica da disciplina obrigatória de Libras, no curso de Pedagogia, organizamos a análise a partir de alguns eixos temáticos: (i) plano de ensino da disciplina de Libras; (ii) A(s) língua(s) de interação em classe; e (iii) papéis e referência da professora surda e TILS com os estudantes ouvintes em sala de aula.

²³ Segundo Lane (1992), “audismo é a forma de dominação dos ouvintes, reestruturando e exercendo a autoridade sobre a comunidade surda”.

Finalmente, no último capítulo, são apresentadas as considerações finais e as reflexões que sintetizam os objetivos alcançados no processo de pesquisa, além de possíveis apontamentos para futuros estudos complementares.



Chuck Baird (EUA)

ARTE SURDA E RESISTÊNCIA: DO OUVINTISMO À DIFERENÇA SURDA

2 ARTE SURDA E RESISTÊNCIA: DO OUVINTISMO À DIFERENÇA SURDA

Neste capítulo trataremos de temas relacionados à história dos surdos, à língua de sinais, à questão do ouvintismo e à produção cultural da comunidade surda, entendida como espaço onde se reúnem surdos e ouvintes, em geral, usuários das línguas de sinais – com expectativas, histórias, olhares e/ou costumes comuns. Por ser formada em Artes Visuais, gosto de arte, da linguagem das imagens, de analisá-las e traduzir o que vejo. A experiência visual do surdo é expressa por meio da cultura visual, como sua língua, a literatura em sinais, a arte visual. Assim, busco trazer a visão de artistas surdos sobre a história cultural dos surdos, quase sempre, narradas por pessoas não-surdas na historiografia oficial.

Segundo Hernandez (2000, p. 51), “prestar atenção à compreensão da Cultura Visual implica aproximar-se de todas as imagens [...] e estudar a capacidade de todas as culturas para produzi-las no passado e no presente com a finalidade de conhecer seus significados [...]”.

Várias vezes, os artistas baseiam suas obras seguindo o gosto popular, com o objetivo de agradar a sociedade de consumo. Tal situação acontece também em relação ao surdo. Muitas representações criadas por não-surdos criam estereótipos sobre a cultura ou sobre o próprio surdo, sem ao menos conhecê-lo. Não lhe é perguntado se o que está sendo representado lhe constitui realmente. Isso porque a alteridade surda pode ser inventada de muitas formas e encobrir mitos e preconceitos. As identidades surdas são construídas a partir de representações sobre a cultura surda com maior ou menor representatividade cultural vivida e assumida pelo ser surdo:

E dentro desta representatividade cultural também surge aquela luta política ou consciência oposicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, se defende da homogeneização, da redutibilidade, da sensação de invalidez, de inclusão entre os diferentes. A cultura surda é o lugar para o sujeito surdo construir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seu *status quo*, nas múltiplas culturas, múltiplas identidades (PERLIN, 2003, p. 130).

A arte surda faz parte da cultura surda e busca revelar o que somos como grupo cultural, quais são as nossas dificuldades, nossos sentimentos, nossos desejos:

Cada movimentação, cada nova significação, como as ondas sobre o lago, movimenta a cultura surda. Na verdade, os novos ventos agitam em ondas, eles identificam qualquer oposição entre o “nós surdos” e o “você ouvintes”. A marcação da diferença identifica e ventila novamente a alteridade e providencia a identidade e a diferença (PERLIN, 2003, p. 27, grifo da autora).

Existem muitos artistas surdos que produzem sua arte, seja ela pinturas, esculturas, desenhos, fotografias, ilustrações expressando o histórico de discriminações sofridas pelo povo surdo, por exemplo. Há pinturas e esculturas lindas que os artistas surdos realizam representando a língua de sinais, as opressões ouvintistas, o castigo nas mãos, as proibições vivenciadas por não poder sinalizar, além de cenas após a aprovação da língua oral como única forma de comunicação no Congresso de Milão, que obrigava os surdos a prática do oralismo, com as mãos amarradas para evitar a sinalização, o implante coclear, entre outras violências.

A arte surda sempre foi utilizada para tratar da discussão sobre o ouvintismo/audismo, práticas sociais que trazem representações sobre os surdos, com base em referências ouvintes. Em outras palavras, a busca pela normalização dos surdos, em uma forma de colonialismo pela imposição da língua oral:

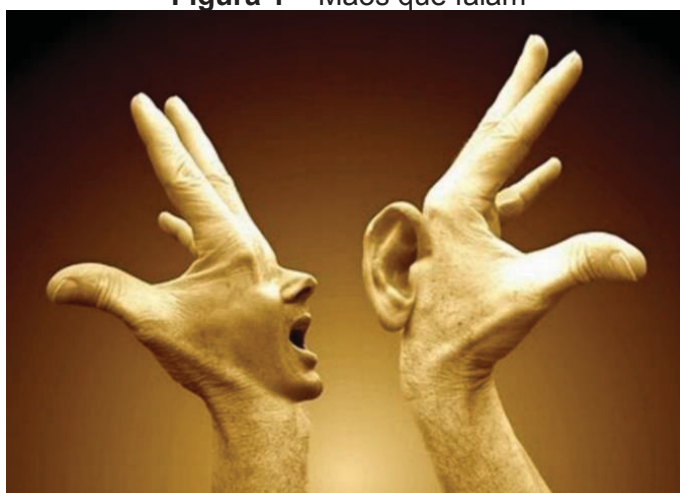
Cabe aqui ressaltar que o termo “ouvintismo” baseia-se na ideia de “colonialismo”, uma relação de poder desigual entre dois ou mais grupos na qual “um não só controla e domina o outro, como ainda tenta impor sua ordem cultural ao(s) grupo(s) dominado(s)” (MERY, 1991 apud WRIGLEY, 1996, p. 72, grifos do autor).

É muito importante saber diferenciar a arte surda de produções criadas por ouvintes que usam formas estereotipadas de representar os surdos, a língua de sinais e a comunidade surda. Exemplificamos com imagens usadas para divulgar os cursos de Libras, o Dia Nacional do Surdo²⁴ e os eventos, pois é nesse momento que ocorrem esses equívocos. É preciso ser cuidadoso com o uso dessas imagens, pois podem reforçar mitos e estereótipos, além de compartilhar a visão da língua de sinais como um meio secundário de comunicação, usado quando o surdo não aprendeu a falar.

Vejam a criação de montagem fotográfica de artista desconhecido na figura 1:

²⁴ Dia Nacional do Surdo é comemorado em 26 de setembro, na mesma data da abertura da primeira escola para surdos no Brasil. Trata-se do Instituto Nacional de Educação de Surdos, no Rio de Janeiro, fundado em 1857.

Figura 1 – Mãos que falam



Fonte: Mendes (2011)²⁵.

A imagem intitulada “Mãos que falam” provoca a reflexão sobre como o ouvintismo atua sobre o corpo surdo, considerado pelos leigos²⁶ como sem cultura e sem identidade. Por que as mãos estão em oposição e a boca e a orelha “brotam” do dorso das mãos? Por que a orelha é maior do que a boca? A boca está gritando para a orelha, clamando que a escute, enquanto ela aparentemente a ignora? Essa imagem é muito utilizada como uma metáfora do ouvintismo em palestras e nas redes sociais.

É importante destacar que o ouvintismo era utilizado como mecanismo de opressão, obrigando o surdo a oralizar e o afastando da língua de sinais. Na figura é representado pelas mãos que sinalizam o movimento de “NÃO QUERER”, excluindo a cultura da língua sinalizada no lugar da língua falada e o distanciando de sua identidade. Sendo assim, vale o questionamento: qual é a língua que nós, povo surdo, vemos na imagem? Vemos a superioridade da língua oral, gritando contra a de sinais. Se as palmas das mãos estivessem viradas para dentro, por exemplo, poderiam representar o sinal de sinalizar como meio essencial de comunicação, secundarizando o ouvir e o falar.

Outra reflexão provocada pela imagem é que a língua de sinais não é importante para a construção da cultura surda, pois mesmo no principal símbolo da comunidade surda, as mãos, a boca e a orelha (a língua) do ouvinte estão

²⁵ Disponível em: <https://susanamendes.wordpress.com/2011/06/07/117/>. Acesso em: 10 jul. 2019.

²⁶ Segundo Terceiro (2018, p. 56-57), “leigo é o conceito que remete a Surdos e ouvintes que desconhecem aspectos culturais e comunitários dos Surdos, produzindo conhecimento que reproduz a lógica ouvintista [...]” (LADD 2013, p. 21) ainda esclarece que: “o conceito de leigo é central para uma eventual reviravolta dos padrões culturais opressivos que todos nós interiorizamos”.

“plantadas”. Onde estão os “olhos” da imagem? Nós, surdos, ouvimos com os olhos e eles não estão representados na figura. Sem a visão, os surdos estão cegos, não se despertam para a luta. Por fim, a cor de fundo remete à escuridão, mas os tons claros no centro, na posição das mãos, podem representar a esperança da força e da solidariedade. Nós, surdos, vemos, temos a voz de nossas mãos e os nossos olhos têm acesso ao mundo ou ao saber, apesar da opressão do ouvintismo:

As histórias também mostram como se dão as relações de opressão sofridas pelos surdos em relação aos ouvintes e como se dá a resistência dos surdos, quais as formas os surdos encontram de se defender e de se fortalecer diante de tal opressão. Mas não é somente esse tipo de assunto que aparece na Literatura Surda, também existem histórias sobre animais, histórias engraçadas, outras que falam sobre a natureza, sobre religiosidade. Mas é certo que a maioria das histórias trata especificamente do sujeito surdo (MOURÃO, 2016, p. 141).

Essa imagem não é avaliada positivamente pelos surdos, alguns não se sentem bem quando a observam, mas muitas pessoas acham que podem usá-la como um meio para divulgar a língua de sinais, como o próprio título sugere, suas mãos podem falar como os ouvintes falam com a boca. Não encontrei o autor da fotomontagem, mas não acredito que o artista seja surdo, pois sugere ser uma arte feita para “emocionar” os ouvintes. A figura aparece em 25.270.000.000 resultados do site de pesquisas Google (nacional e internacional), sendo usada em inúmeros anúncios de cursos de Letras (Português – Inglês), Fonoaudiologia e Otorrinolaringologia, congressos na área de tradução, de interpretação e de educação especial.

Já na figura 2, observamos um exemplo aplicado do uso da imagem, com objetivo religioso, no Ministério “Vendo Vozes”, da Igreja Batista, com a chamada “Cristo não dispensou ninguém!”. O Ministério objetiva atrair ouvintes para evangelizar e “levar a palavra de Deus através de suas mãos!”, ou, em suas palavras, “fazer de suas mãos meio de comunicação entre a palavra de Deus e as pessoas com surdez através da Língua Brasileira de Sinais (Libras)”.

Figura 2 – Cristo não dispensou ninguém!



Fonte: Ministério Vendo Vozes, Igreja Batista²⁷.

Segundo Perlin (2003, p. 36), as teorias culturais ajudam a entender como as produções e os espaços culturais dos surdos podem ser capturados pelos ouvintes e sua hegemonia, o que ela chama de “determinações ouvicêntricas”. Por outro lado, os artefatos culturais produzidos por esses indivíduos envolvem pinturas, esculturas e desenhos que denunciam as discriminações e as opressões vividas ao longo da história, entre outros temas. A arte surda contribui para a visibilidade das subjetividades presentes em cada sujeito surdo, a expressão de suas ideias, convicções, lutas, movimentos e percursos diversos empreitados ao longo de sua vida.

Existem produções das mãos literárias de obras surdas divulgadas por meio da mídia, como redes sociais, sites, vídeos e materiais impressos. Tais produções são adaptações, traduções e criações em vários gêneros literários, para que os surdos tenham acesso à literatura, aos valores de ser surdo e à tradição cultural dos contadores das histórias. Desse modo, ocorre a circulação e o consumo das marcas identitárias, das mãos literárias e da cultura surda (MOURÃO, 2016, p.16).

Trago para essa discussão a visão de artistas surdos sobre os aspectos da história dessa comunidade que, quase sempre, são narrados por pessoas não surdas oficialmente. Na arte não surda há a valorização do corpo e das

²⁷ Disponível em: <http://rennanlibras.blogspot.com/>. Acesso em: 18 jul. 2019.

competências linguísticas verbais do “falar/ler/escrever”, enquanto em uma obra de arte surda, destaca-se “expressar/olhar”, a valorização do gesto e da língua sinalizada da(s) identidades surdas.

A artista plástica surda estadunidense Nancy Rourke²⁸, por meio de suas obras de arte, expressa a cultura surda, criticando o audismo e o ouvintismo. Sua arte traz cores fortes como o preto, o branco, o vermelho, o amarelo e o azul, conforme podemos observar na figura 3, intitulada *Audism* (Audismo).

Figura 3 – Audism



Fonte: Rourke (2010)²⁹.

Como é possível observar, as imagens elaboradas pela artista descrevem a visão dos ouvintes sobre “O que é surdo?”, a partir de uma visão audista. O conceito de “audismo” refere-se à discriminação para com pessoas surdas, demonstrando a forma como foram oprimidas e rejeitadas devido ao seu modo de ser surdo e ao seu direito de ter uma vida normal, tal como as pessoas ouvintes. A definição de Humphries (1975 apud BAUMAN, 2004, p. 2) é a noção de que alguém é superior com base na sua capacidade de ouvir ou de se comportar como ouvinte.

Para explicar melhor, Harlan Lane, psicólogo britânico dos Estudos Surdos, aplicou o conceito de “audismo”, definindo a forma como se tratam as pessoas surdas a partir do “modo como os ouvintes dominam, se reestruturam, e exercem a autoridade sobre a comunidade surda” (LANE, 1992, p. 45).

²⁸ Usa em língua de sinais ASL – American Sign Language (Língua de Sinais Americana).

²⁹ Disponível em: <http://www.nancyrourke.com/paintings/deaf/audism.jpg>. Acesso em: 18 jul. 2019.

Para Skliar (2016, p. 15), o ouvintismo é um desdobramento do audismo, que reforça as representações dos ouvintes sobre os surdos e obriga que sua identidade seja construída como se fosse ouvinte, valorizando a comunicação oral-auditiva como a única e mais importante forma de humanidade. Afirmando o caráter decisivo do Congresso de Milão, de 1880, quando os diretores das principais escolas para surdos da Europa resolveram eleger a palavra pura e viva como meio de comunicação e ensino, em lugar da palavra sinalizada (gestualismo), para estabelecer o marco do ouvintismo no mundo e as concepções de inferioridade de surdos sinalizantes em relação aos surdos oralizados, o autor salienta que:

Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas sua legitimação oficial [...] o ouvintismo, ou o oralismo, não pode ser pensado somente como um conjunto de ideias e práticas simplesmente destinadas a fazer com que os surdos falem e sejam como os ouvintes. Convivem dentro dessas ideias outros pressupostos: os filosóficos – o oral como abstração, o gestual como sinônimo de obscuridade do pensamento; os religiosos – a importância da confissão oral, e os políticos – a necessidade da abolição dos dialetos, já dominantes no século XVIII e XIX (SKLIAR, 2016, p. 16-17).

Cabe salientar que durante 100 anos de proibição da língua de sinais, os surdos lutaram e resistiram para não deixar que ela desaparecesse e, para isso, muitas vezes, se encontravam, sinalizavam escondidos na sala de aula, no recreio e fora da escola, para que o ouvinte não os visse e os castigasse, seja batendo ou amarrando suas mãos para trás, obrigando-os a oralizar.

Na história de preconceito do ouvintismo, ou seja, em não aceitar a língua de sinais, acreditava-se que o surdo não teria futuro e nem inteligência. Queriam, portanto, enquadrá-los nos padrões da sociedade ouvinte: aprender a ouvir e a falar. O pesquisador Carlos Skliar (2016) escreveu o livro *A surdez: um olhar sobre as diferenças* (2001), no qual explica a manifestação do ouvintismo:

Alguns ouvintes podem ficar ofendidos com a afirmação de que contribuem para ouvintizar o surdo, ou que se fale do vício de referir-se ao surdo como portador de anomalias e se reportem à exibição da experiência auditiva como superior em frente ao surdo (SKLIAR, 2016, p. 58).

Assim, observa-se que o ouvintismo é uma forma de colonialismo ouvinte, pois quer que os surdos oralizem para se igualar à maioria linguística, por meio do

oralismo, considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria linguística (SKLIAR, 1997a, 1997b). Gladis Perlin (1998) utilizou em sua pesquisa o termo ouvintismo para argumentar a visão de deficiência, de dominação, de normalização, nas relações de poder entre surdos e ouvintes:

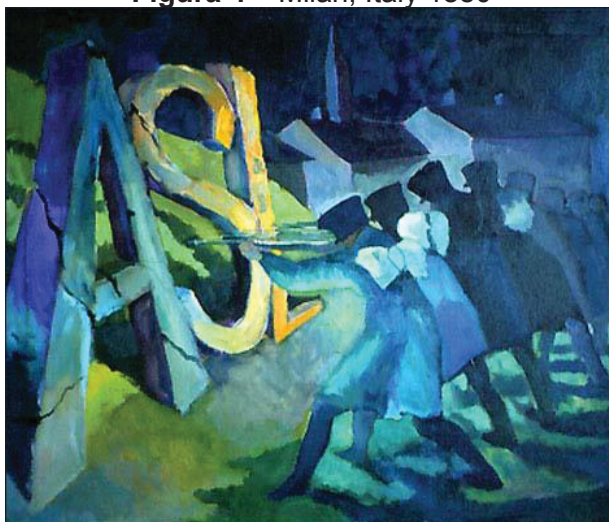
O ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode entender o ouvintismo sem que este seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinicalização e da necessidade de normalização (PERLIN, 1998, p. 58).

Sendo assim, muitos artistas plásticos surdos exploram essa temática como forma de expressão e de denúncia do processo de opressão e de submissão à normalidade ouvinte. Diversas obras mostram a pintura do surdo e suas experiências, mas o ouvinte, às vezes, tem dificuldade em entender a arte, pois não possui a mesma vivência.

Nesta produção não importa se entrem pesquisadores surdos e ouvintes, mas sua forma narrativa se unifica pela forma de narrar a alteridade, ou inclusive na sua diferença como sujeito surdo com toda sua força de discurso produzindo e refletindo seus objetos de referência, bem como o ser surdo toda sua cultura, necessidades que ele tem, pois deve viver na sociedade ouvinte (PERLIN, 2003, p. 41).

A obra da artista plástica surda americana Mary Thornley explora a influência da cultura surda no mundo. Destaca-se a pintura *Milan, Italy 1880*, na figura 4, que ilustra soldados ouvintistas atirando contra a “American Sign Language – ASL”, para destruir a língua e a cultura do surdo.

Figura 4 – Milan, Italy 1880



Fonte: Thornley (1994)³⁰.

Thornley faz referência direta ao quadro *El três de Mayo de 1808* (Três de Maio de 1808), na figura 5, do artista plástico Francisco de Goya³¹: A obra retrata a repressão ao levante espanhol ocorrido em 1808. A pintura é escura, mostra imagens fortes e cria o arquétipo de horror que Thorney se inspira para representar a trágica repressão à língua de sinais, ocorrida a partir de 1880, após o Congresso de Milão.

Figura 5 – El tres de mayo de 1808



Fonte: Goya (1814)³².

³⁰ Disponível em: <https://culturasurda.files.wordpress.com/2014/01/mary-thornley.jpg>. Acesso em: 18 jul. 2019.

³¹ Francisco de Goya contraiu uma doença séria e desconhecida; como consequência, ficou parcialmente cego e totalmente surdo.

³² Disponível em: <https://culturasurda.files.wordpress.com/2014/01/goja-trc3aas-de-maio1.jpg>. Acesso em: 18 jul. 2019.

Vale ressaltar que os surdos também sofreram castigos físicos: batiam nas mãos e as amarravam em suas costas³³. Eles eram obrigados a oralizar e a pronunciar palavras e frases para ter sua intenção comunicativa atendida. A expressão por gestos era ridicularizada e comparada a animais, como macacos, por exemplo. Os aparelhos auditivos foram, então, incorporando tecnologias cada vez mais sofisticadas e eram aliados aos treinamentos repetitivos e cansativos em frente ao espelho. Por dentro, os corpos surdos gritavam pedidos de socorro, até chegar à loucura, para desmascarar o ouvintismo e revelar a verdade surda, como explica Foucault (2014, p. 19):

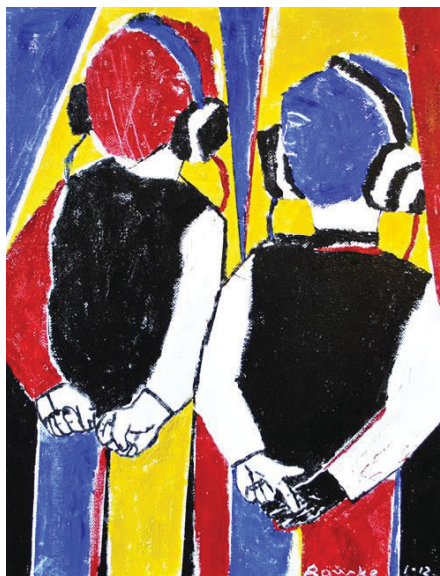
O discurso verdadeiro, que a necessidade de sua forma liberta do desejo e liberta do poder, não pode reconhecer a vontade de verdade que o atravessa; e a vontade de verdade, essa que se impõe a nós há bastante tempo, é tal que a verdade que ela quer não pode deixar de mascará-la.

Nesse contexto, o povo surdo tem a história marcada no Congresso de Milão com a proibição da língua de sinais. Porém, ano após ano, tem-se com a luta e o movimento surdo alcançado algumas conquistas. Entretanto, até o momento atual, há muitos surdos que ainda estão proibidos de sinalizar por profissionais da saúde, que consideram a língua de sinais um empecilho à reabilitação auditiva pelo implante coclear, por exemplo.

O quadro *Oralist Child Abuse*, traduzido para o português como “Abuso Infantil Oralista” (figura 6), é muito forte e reaviva nossa memória de um passado em que outras gerações foram castigadas violentamente. A artista Nancy Rourke mostra meninos fazendo treinamento auditivo com fones de ouvido. Eles estão com as mãos amarradas para trás, fazendo uma alusão à proibição da língua de sinais na escola. Embora tenham, aparentemente, um comportamento de submissão, a resistência é mostrada nas mãos, que soletram as letras ASL. Tanto que é possível dizer que a luz amarela iluminando os meninos pode significar a esperança de liberdade com a língua de sinais. Segundo Guimarães (2014, p. 182-183), essa obra serve para “abrir os olhos” para o campo de Estudos Surdos, como uma forma de usar a arte em reflexões importantes.

³³ Padden e Humphries (1988 apud GESSER, 2009, p. 25), mostram que as escolas, em sua grande maioria, “proíbiam o uso da língua de sinais para a comunicação entre os surdos, forçando-os a falar e fazer leitura labial. Quando desobedeciam, eram castigados fisicamente, e tinham as mãos amarradas dentro das salas de aulas”.

Figura 6 – Oralist Child Abuse



Fonte: Rourke (2012)³⁴.

Já a pintura *Two Sides* (Dois lados), também de Rourke, denuncia a influência médica no controle do corpo surdo, por meio da medicalização. Na obra, duas amigas surdas não se comunicam. A da direita tem um implante coclear sob o colo, demonstrando a inutilidade de seu uso, a sua mão esquerda está com um X, sugerindo que é proibido utilizar a língua de sinais, além do que suas pernas estão cruzadas, em um corpo oprimido. Ela veste-se de luto e o coração está partido.

Figura 7 – Two sides



Fonte: Rourke (2014)³⁵.

³⁴ Disponível em: <http://www.nancyrourke.com/oralistchildabuse.htm>. Acesso em: 18 jul. 2019.

³⁵ Disponível em: <http://www.nancyrourke.com/twosides.htm>. Acesso em: 18 jul. 2019.

A da direita se comunica em ASL, sobre o coração, mas não oraliza, pois na orelha e na boca há a marcação “X”, suas roupas são claras e a expressão é mais tranquila. Desse modo, é possível perceber que ambas vivenciam a experiência da surdez, mas de formas diferentes.

O modelo clínico-terapêutico, preocupado, principalmente, com o diagnóstico e o tratamento do corpo anormal, reforça a visão de educação como reabilitação, orientando a atenção para a cura do problema auditivo, correção de defeitos de fala e treinamento de habilidades como leitura labial (SKLIAR, 1997).

Nesse prisma, a língua de sinais percorre um longo caminho de opressão, até o seu desenvolvimento. Valorizamos o povo surdo com gratidão pela resistência durante o século do calvário da proibição da língua de sinais, mantendo a comunicação escondida e a cultura viva e forte. Muitas gerações sofriam com os tratamentos médicos e o discurso da normalização e da cura, com o objetivo de acabar com a surdez na sociedade. Após mais de um século, o povo surdo conseguiu resistir e enfrentar o ouvintismo, voltando a usar a língua de sinais livremente e em público, já que nesses 100 anos sinalizavam escondidos para não serem punidos.

Dessarte, a resistência surda se construiu para promover a ruptura com a normativa ouvinte em controlar os corpos surdos. Essa resistência exige um novo discurso de representação da surdez, uma nova forma de lutar contra a negação do visual, do corpo, da sinalização como experiência visual, reconhecendo a comunidade e a cultura surda, além das múltiplas identidades surdas ligadas pelo uso de uma língua compartilhada, demonstrando o orgulho de “nossa língua”. Tanto é que

[...] os líderes surdos têm resistido ao modelo a-linguístico e a-cultural da sua cultura minoritária bem como aos métodos ouvintes para estudar os surdos que a originaram; sendo esses métodos não apenas os delírios ignorantes de pessoas perigosamente poderosas mas também o suporte intelectual da intervenção dos ouvintes quando impõem à força o isolamento educativo, quando se institucionalizam, quando exercem a cirurgia auditiva, e em todas as formas que a imposição audista assume (LANE, 1992, p. 53).

Foucault (1995, p. 234), discorre acerca das “relações de poder” e destaca a importância da resistência como oposição: “[...] oposição ao poder dos homens sobre as mulheres, dos pais sobre os filhos, da psiquiatria sobre o doente mental, da

medicina sobre a população, da administração sobre o modo de vida das pessoas”. No caso do ouvintismo, o poder dos ouvintes sobre os surdos.

Inspirei-me no trabalho da artista plástica surda estadunidense Ashley Shaffer, pois em sua obra é possível pensar o “*Deaf-lore*”, que significa o folclore surdo, isto é, como o povo surdo fala de si e conta sobre o seu movimento. A arte simboliza as mãos amarelas em luta, com a escrita “*Overcome*” que, segundo a artista, diz respeito a “superar, vencer, derrotar”, fazendo referência ao movimento surdo e à luta em defesa da língua de sinais e do povo surdo, contra o poder ouvintista representado pelas mãos escuras.

Logo, na figura 8 há a denúncia da colonização do ouvinte, impedindo a luta do movimento surdo, sob o comando de oralistas e audiologistas, evidenciando o audismo, mas, também, está representada a resistência da luta surda.

Figura 8 – Obra de Ashley Shaffer (sem título)



Fonte: Shaffter³⁶.

Outra obra que traz o movimento de resistência e de vida para a língua de sinais está representada na figura 9, com título *Growth Stop*, de Nancy Rourke, que traduzimos como “Parar de crescer”. A pintura apresenta uma mão “ouvinte” em cor azul, tentando impedir a “mão surda”, que é colorida, de crescer, de florescer e de resistir. A cor de fundo, escura, remete a esse contexto de opressão.

³⁶ Disponível em: <https://coleccionadordesacis.com.br/2016/11/20/o-corpo-que-fala-a-identidade-a-flor-da-pele-no-folclore-surdo/>. Acesso em: 18 jul. 2019.

Figura 9 – Growth Stop

Fonte: Rourke (2017)³⁷.

Mesmo na contemporaneidade, com todas as conquistas e os avanços, há muita desinformação dos ouvintes sobre os surdos, quase sempre reforçada pela mídia. A surdez não traz marcas físicas, se há um surdo andando sozinho na rua, ele pode ser perfeitamente confundido com uma pessoa ouvinte. Nossa diferença só se revela coletivamente quando estamos no contato surdo-surdo³⁸, manifestando nossa língua e em forma própria de comunicação.

Figura 10 – The Hand Heart Tree

Fonte: Rourke (2016)³⁹.

³⁷ Disponível em: <http://www.nancyrourke.com/growthstop.htm>. Acesso em: 18 jul. 2019.

³⁸ O encontro de surdo-surdo demonstra as experiências sentidas na pele, por meio das flores revela-se as lutas, os movimentos e o direito da língua de sinais. Os surdos, porém, têm histórias diversas, por isso vem a língua de sinais como meio de comunicação.

³⁹ Disponível em: <http://www.nancyrourke.com/paintings/deaf/handhearttree.jpg>. Acesso em: 20 out. 2019.

Assim, na figura 10, temos a obra *The Hand Heart Tree* (A árvore do coração nas mãos), de Rourke, que traz a reflexão do coletivo surdo, que precisa permanecer reunido para se fortalecer e resistir à opressão e à submissão, ao poder e à colonização ouvintista. A árvore da cultura surda cria raízes fortes na língua de sinais, cultivada como o coração da nossa cultura e resistência.

Recentemente, um fato ocorrido no país buscou provocar a reflexão das pessoas sobre esse “mundo surdo” em que a língua brasileira de sinais tem centralidade. Trata-se do tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2017, intitulada “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”⁴⁰, que chocou o Brasil e foi alvo de muitas manifestações preconceituosas, pois a maioria dos candidatos não fazia ideia do que significa uma “educação para surdos”. Para desenvolver o tema, sem preconceito, seria necessário o conhecimento do discurso socioantropológico da surdez, da compreensão do conceito de cultura e comunidade surda, das vitórias e das conquistas do movimento surdo nos últimos anos.

Como a produção acadêmica dos Estudos Surdos em Educação ainda está muito restrita a poucos espaços, pudemos constatar as inúmeras manifestações e críticas negativas decorrentes de candidatos que jamais refletiram sobre a experiência de ser surdo e sua diferença cultural. Observamos que, assim como no racismo, o poder ouvintista ainda é predominante, apesar da luta histórica do movimento negro, por anos, há manifestações de ódio e exclusão na sociedade. O ouvintismo ainda está presente, de forma velada ou explícita, em manifestações sociais em que falar e ouvir são a norma:

O ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode entender o ouvintismo sem que este seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da medicalização e da necessidade de normalização (PERLIN, 1998, p. 58).

⁴⁰ Enem (2017). Disponível em: https://enem.estuda.com/redacao/id-51/desafios_para_a_formacao_educacional_de_surdos_no_brasil . Acesso em: 18 jul. 2019.

A produção da arte surda pode contribuir para a compreensão da cultura surda e a percepção da resistência de nossa comunidade para denunciar práticas de ouvintismo presentes na sociedade e, principalmente, na educação.

2.1 Língua de Sinais e Educação: a diferença em foco

Figura 11 – Deaf Culture: Global Deaf Connect



Fonte: Rourke (2011)⁴¹.

A comunidade surda é diversa e formada por surdos e ouvintes que conhecem e se comunicam em língua de sinais em espaços e situações variadas, como: associações de surdos, competições esportivas específicas de surdos⁴², escola bilíngues, cursos de ensino superior e outros espaços de lazer.

A cultura surda é o lugar para o sujeito surdo construir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seu *status quo*, nas múltiplas culturas, múltiplas identidades. Para o surdo, não é: tudo é cultura, mas o que tem significado essencial para a constituição da existência tem a dimensão cultural, um significado, uma política (PERLIN, 2003, p. 130).

A obra *Deaf Culture: Global Deaf Connect* (Cultura Surda: conexão global para Surdo), da artista Rourke (2011), retrata a existência de uma cultura surda mundial que identifica surdos negros, índios, japoneses, brancos, conectados em

⁴¹ Disponível em: <http://www.nancyrourke.com/paintings/deaf/globaldeafconnect.jpg>. Acesso em: 20 out. 2019.

⁴² No Brasil, há a Confederação Brasileira de Desportos de Surdos (CBDS), com o objetivo de organizar equipes que representam o país na *Deaflympics*, Olimpíadas para Surdoatletas.

diversos países pelo sinal “UNIÃO”, demonstrando a língua de sinais como um elo entre cada surdo e a sua língua visual, mesmo que cada país tenha uma língua de sinais própria.

De acordo com Silva e Fagundes (2015, p. 26.210), grande parte da sociedade desconhece o que é a cultura surda e seu multiculturalismo. A cultura surda, segundo Skliar (1999), aproxima os surdos de outras lutas de grupos minoritários, como a questão da problematização da raça, do gênero, da sexualidade:

O problema da alteridade deficiente supõe uma aproximação educativa, como também sucede com as meninas e meninos de rua, os/as sem terra, as negras e os negros, os/as indígenas, os homossexuais, os/analfabetos/as etc. Os outros deficientes constituem um grupo particular de excluídos, porém isso não deve significar que essa exclusão seja subordinada e/ou inferiorizada e/ou desatendida em relação a outras exclusões, como de fato acontece com frequência. Negar uma abordagem social, política, histórica e cultural neste território constitui o primeiro nível de discriminação, o mais sutil, sobre o qual depois se tramam todas as demais exclusões de cidadania, linguística, comunitária, etc. (SKLIAR, 1999, p. 18).

Gladis Perlin (2003), primeira doutora surda no Brasil na área da educação, defendeu sua tese na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com o tema: “O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade”. A conquista do título acadêmico fortalece o fato de haver a cultura e a comunidade surda. Gomes (2011), ressalta que a existência de uma cultura surda influencia a constituição da diferença surda:

A afirmação de que a cultura surda “sempre existiu”, mas em diferentes nomes dados a ela, remete-nos a inúmeras outras assertivas a ela feita durante os diálogos, trocas, conversas, encontros que tive com a comunidade surda. Durante essa pesquisa, pude constatar, pelas narrativas surdas, que o termo “cultura surda” começou a ser utilizado, ou entendido, a partir de 1980. Antes, eram utilizadas outras nomenclaturas, que tentavam dar sentido a uma diferença surda, a uma forma de “ser surdo” (GOMES, 2011, p. 132, grifos do autor).

Para Gomes, o reconhecimento da diferença surda impõe uma mudança cultural em que não se interponham anormalidades, ou seja, a posição daquele que aplica a noção de anormal ao diferente, tratando como doença a diferença (FOUCAULT, 2016). A forma de comunicação dos surdos caracteriza uma

particularidade: a primeira língua (L1) será a Língua Brasileira de Sinais e a segunda língua, a Língua Portuguesa (L2), na modalidade escrita. Pessoas ouvintes, mesmo sendo intérpretes ou sabendo usar a Libras terão a Língua Portuguesa como L1, aprendendo Libras em uma experiência de L2, como o inglês ou outras línguas estrangeiras:

A língua de sinais faz parte da experiência vivida da comunidade surda. Como artefato cultural, ela também é submetida à significação social. Nesta submissão aos critérios socialmente valorizados, a pesquisa linguística tem provado que as línguas de sinais são sistema de linguagem ricos e independentes (SÁ, 2006, p.108).

No Brasil, o ano de 1990 marca a luta política e a organização do movimento surdo em defesa da valorização da cultura surda e da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como principal língua de comunicação e de ensino, principalmente, nas escolas bilíngues para surdos.

Existe uma tendência a afirmar sobre a radicalidade dos Estudos Surdos praticados por pesquisadores surdos. Em alguns espaços acadêmicos existe a denominação de Estudos Surdos somente para significações produzidas por pesquisadores surdos. Entra então a pergunta: Qual possibilidade de se dizer que os Estudos Surdos são feitos por pesquisadores surdos e as teorizações sobre surdez são feitas pelos ouvintes? Uma situação embaraçosa. No momento não existe nada que seja simplesmente puro em qualquer dos lados desta linha de divisão. Porém, o lado surdo se mostra cheio de promessas, mesmo que ele seja ambíguo, como é o caso de surdos que escrevem sobre si mesmos, ainda nas malhas do poder. A deficiência e a subjetividade não existem fora da história e da linguagem, fora de culturas ou de relações de poder e os Estudos Surdos se apresentam dentro destas relações de poder (PERLIN, 2003, p. 43).

Dessa forma, a representação socioantropológica é a narrativa que destaca o “ser surdo” e não a surdez. De acordo com essa representação, a surdez é compreendida como experiência visual, contra as ideias preconcebidas sobre a chamada normalidade do autor (SKLIAR, 1999). A experiência visual, segundo o autor, não é restrita a uma capacidade de produção e de compreensão especificamente linguística ou a uma modalidade singular de processamento cognitivo, mas que se traduz em todos os tipos de significações, representações e/ou produções do surdo, seja no campo intelectual, linguístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural etc., ou seja,

um modelo no qual o déficit auditivo não cumpra nenhum papel relevante, um modelo que se origine e se justifique nas interações normais e habituais dos surdos entre si, no qual a língua de sinais seja o traço fundamental de identificação sociocultural e no qual o modelo pedagógico não seja uma obsessão para corrigir o déficit mas a continuação de um mecanismo de compensação que os próprios surdos, historicamente, já demonstraram utilizar (SKLIAR, 1997a, p. 140).

Portanto, o “ser surdo” tem sido utilizado por vários autores surdos, como Perlin, como uma categoria que visa a substituir a gasta “surdez”, que estaria em uma esfera clínica, já estereotipada. Nas palavras da pesquisadora surda:

Se nos consideramos surdos, não significa que temos uma paranoia. Significa que estamos sendo o outro com nossa alteridade. Somos o surdo, o povo unânime reunido na auto-presença da língua de sinais, da linguagem que evoca uma diferença de outros povos, da cultura visual, do jeito de ser. Somos alteridades provadas pela experiência, alteridades outras. Somos surdos! (PERLIN, 2003, p. 92).

A autora surda Patrícia Rezende (2010) escreveu sua tese sobre o conceito surdo ao povo surdo:

O corpo surdo que pulsa, questiona e pensa. O título desta apresentação condiz com meus sentimentos, minhas pulsações, meus questionamentos, meus pensamentos, meu embate acadêmico e militância. Um corpo pulsante pelos ideais do povo surdo, pela sua história de lutas, batalhas, combates e produções culturais (REZENDE, 2010, p. 36).

Ainda assim, a vida social do surdo é muito difícil em meio a uma sociedade ouvinte, acarretando atitudes, comportamentos e identidades diversas: orgulho de ser surdo, preconceito sobre si e comportamento ouvintista, o uso de Libras ou o uso da oralização.

Para que um grupo se constitua e se configure como uma comunidade, algumas condições são necessárias. Temos como exemplos: afinidades entre os diferentes indivíduos que as ações do grupo por caminhos comuns, continuidade das relações estabelecidas, bem como tempo e espaço comuns, em que os encontros do grupo possam acontecer (LOPES; VEIGA-NETO, 2006, p. 82).

Existe, atualmente, um enfrentamento no qual o surdo passa a lutar pela valorização da língua de sinais, pela comunicação, por uma relação entre ele e o

ouvinte que sabe a língua, em uma ação de fortalecer a cultura e comunidade surda. A luta do surdo por um reconhecimento linguístico, por uma comunicação efetiva em sua língua, um momento em que o ouvinte que a conhece se une aos surdos visando o fortalecimento e a consolidação da cultura desse povo.

A história da nossa língua de sinais começou com a história da educação do surdo em nossa Nação. Em 1857, E. Huet veio ao Brasil a convite do imperador D. Pedro II, para fundar a primeira escola para surdos no país, chamada na época de Imperial Instituto de Surdos Mudos.

Um pouco antes (1857), o professor francês Edward Huet (surdo e partidário de L'Épée, que usava o Método Combinado) veio para o Brasil, a convite de D. Pedro II, para fundar a primeira escola para meninos surdos de nosso país: Imperial Instituto de Surdos-Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), mantido pelo governo federal, e que atendia, em seu Colégio de Aplicação, crianças, jovens e adultos surdos, de ambos os sexos. A partir de então, os surdos brasileiros passaram a contar com uma escola especializada para sua educação e tiveram a oportunidade de criar a Língua de Sinais Brasileira (LSB), mistura da Língua de Sinais Francesa com os sistemas de comunicação já usados pelos surdos das mais diversas localidades (CAMPELLO, 2007, p. 121).

Desde então, nos séculos XX e XXI, a luta de nós, surdos, para mantermos a língua de sinais viva oportunizou a discussão das escolas bilíngues para surdos e criou-se a Lei de Libras n.º 10.436/2002. O Brasil é muito grande e diverso, tendo poucas escolas bilíngues para nossa comunidade. Para tanto, a política nacional de inclusão (BRASIL, 2008) foi um passo interessante, pois incentivou a organização de escolas inclusivas onde os surdos aprendem com ouvintes, com apoio de tradutor/a e intérprete de língua de sinais (TILS) na sala de aula.

Mas, a cada ano, as poucas unidades educacionais de surdos estão fechando as suas portas, em decorrência dessa política. Visto que a escola inclusiva favorece o audismo, o *bullying* e o preconceito em sala de aula, porque os demais alunos desconhecem a língua de sinais e sua importância para os surdos. Como ocorreu no meu caso, a família alimenta o desejo de normalidade de seu filho e, assim, o matricula em uma escola regular, para aparentar essa normalidade, de modo que seu filho seja normal perante a sociedade, ou seja, igual aos outros estudantes. A busca pela normalização passa, ainda, pela fonoaudiologia, pela terapia de fala, mas nunca pela procura de um curso de Libras. Pais e mães de filhos surdos acreditam que a Libras é desvalorizada socialmente e inferior, não a

aceitando como alternativa para a educação dos filhos. Esse preconceito é alimentado pelo diagnóstico médico, que nunca traz uma visão positiva dos surdos.

Fernandes (2007) cita o relato de Myrna Salermo, pesquisadora surda, pioneira da língua de sinais no Brasil, que realizou uma denúncia:

[...] há pouco tempo, famílias ouvintes “escondiam” os filhos surdos pela “vergonha” de ter concebido uma criança fora dos padrões considerados normais. Com isso, muitos surdos não saíam de casa, ou só o faziam acompanhados dos pais. Assim como ocorreu com ela, a comunicação na família era muito difícil, pelo desconhecimento e não aceitação dos pais da língua de sinais (FERNANDES, 2007, p. 4, grifos da autora).

A visão de normalização da sociedade ainda acredita em um ideal de perfeição, marcado pela prática de um tempo em que pessoas com deficiência viviam escondidas em casa e não podiam sair à rua, pois a família tinha vergonha de mostrar o seu “fracasso”, um tempo em que elas eram depositadas em asilos e, muitas vezes, abandonadas pelo preconceito:

Na antiguidade acreditava-se que as pessoas deficientes não podiam ser educadas, pois eram consideradas como aberração da natureza, portanto foram vários os períodos em que estas pessoas foram rotuladas de incapazes, não podendo participar de qualquer tipo de vida “normal” a que regularmente passam as outras pessoas da comunidade (SOUZA; MACÊDO, 2002, p. 12, grifos das autoras).

Constata-se que um surdo nascido em uma família ouvinte nunca será percebido como “deficiente”, pois seu corpo “perfeito” não demonstra o problema de não ouvir. Se for oralizado e se comportar nos moldes dos ouvintes, fazendo a leitura labial, por exemplo, não sofrerá preconceito. Mas se tiver um aparelho auditivo, um implante coclear, imediatamente haverá a percepção da deficiência, a marca da anormalidade, passando a ser classificado em outra categoria humana. Menos chocante que o uso das tecnologias da audição, é utilizar a língua de sinais, mas talvez o uso também possa causar espanto da sociedade, pois há a falta de informação sobre a importância desse símbolo cultural surdo, o que gera preconceito e discriminação.

Segundo a Declaração de Salamanca (Artigo 60, 1994, p. 43), os pais são os principais responsáveis nas decisões acerca das necessidades educacionais de seus filhos “e a eles deveria competir, na medida do possível, a escolha do tipo de educação que desejam que seja dada a seus filhos”. A família precisa ter um apoio

maior ou acesso à informação, pois há muitas escolas que não estão apropriadas para receber as crianças surdas. Como dito, anteriormente, existem poucas escolas bilíngues, considerando o fato que, em muitas cidades, não há uma escola que possa atender aos surdos por meio dessa perspectiva. Todavia, o sujeito acabará criando uma forma de comunicação e uma maneira de entender o mundo ao seu redor.

No ano de 2011, o Ministério da Educação (MEC) apresentou a proposta de fechar o Instituto Nacional Educação do Surdo (INES), em razão da política de inclusão. As autoras e ativistas surdas, Patrícia Rezende e Ana Regina Campello, ambas doutoras em educação, apontam a importante e marcante atuação do movimento surdo na história, que resistiu para que o INES não fosse fechado.

A história em defesa das nossas escolas específicas vem de tempos longínquos. A língua de sinais e a cultura surda, em sua imensidão, compartilhada entre os pares surdos, travou-se em períodos de proibições do uso da nossa língua, por imposições ouvintistas, sempre entremeadas de muitas lutas pela sobrevivência da nossa língua de sinais e pela qualidade da nossa educação (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 73).

Embora a Declaração de Salamanca (1994) afirme que é opção dos pais a escolha do melhor espaço para os surdos, a política de educação inclusiva, em sua forma radical, não considera a necessidade da existência de escola bilíngue e, ainda, a considera como espaço de segregação para surdos. Essa é uma forma poderosa de ouvintismo, porque se não houver escolas bilíngues, qual o modelo de educação voltado à diferença surda? E a Lei de Libras? E a cultura surda? Como as crianças surdas vão aprender Libras, como L1, em escolas inclusivas preocupadas com os muitos problemas da educação de pessoas ouvintes, que falam português como língua materna?

A importância dessas instituições para o surdo é oportunizar o ensino da Libras como língua materna, como L1, o conhecimento da cultura surda e identidade do sujeito surdo, na infância.

O bilinguismo parte do princípio de que o surdo deve dominar, enquanto língua materna, a língua de sinais, que é a sua língua natural, e como segunda língua a língua oficial de seu país. Nesse sentido, é de fundamental importância o convívio da criança surda com outros surdos mais velhos, que dominem a língua de sinais. Além disso, se os pais forem ouvintes, há a necessidade de que eles aprendam a língua de sinais, preferencialmente no convívio com as

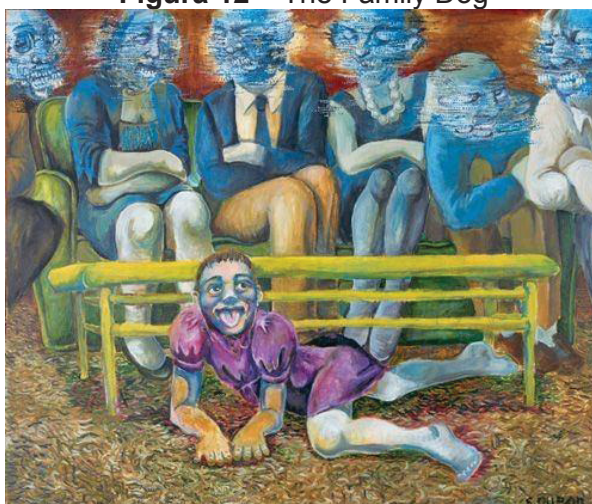
comunidades surdas, para garantir um ambiente linguístico adequado à criança surda, tanto no contexto familiar como no social (SILVA, 2010, p.1).

Perlin (2003), escreveu sobre a visão de Foucault (1979) e explicou sobre a perspectiva da relação de poder que existe entre: ouvinte, surdo e ouvintismo.

Para Foucault o poder e o saber estão perfeitamente implicados. Neste caso de pose da comunicação tendo-a como superior e impedindo ao surdo de desenvolver a sua comunicação em língua de sinais, logicamente o poder ouvinte está legitimado. [...] Para simplificar a referência, passo a utilizar o termo “ouvintes” (ouvintes aspado) para os que não aceitam o surdo como o diferente, bem como nos momentos em que há surdos que compartilham desta mesma ideia e que provocam para discursos conflitantes aceitando os discursos do ouvintismo, voltando-se para a diversidade cultural provocando amnésia motivada (PERLIN, 2003, p. 18).

As escolas para surdos são importantes porque a maioria das crianças nasce em famílias ouvintes, sem contato com surdos adultos sinalizadores, sem a possibilidade de uma identificação cultural positiva. Da mesma forma que narrei em minha história de vida, a família ouvinte não sabe se comunicar em língua de sinais ou, então, não aceita a Libras, tornando difícil estabelecer vínculos afetivos e um processo de educação mais consistente.

Figura 12 – The Family Dog



Fonte: Dupor (1911)⁴³.

A pintura da figura 12, chamada *Family Dog*, da estadunidense surda Susan Dupor, toca profundamente às pessoas surdas que foram oralizadas, em todos os

⁴³ Disponível em: <http://deafculture.blogspot.com/2015/07/7.html>. Acesso em: 20 out. 2019.

lugares do mundo. A artista explica que tentou retratar a criança surda representada no chão da sala de estar (diante da TV?), como um cãozinho de estimação da família ouvinte, que está sentada no sofá com mãos e pernas cruzadas – a comunicação em sinais não é aceita, os rostos estão borrados em uma referência à dificuldade da leitura labial pelos surdos. Não há comunicação. Não há interação. Além disso, a mesa da sala está pintada como uma espécie de grade que separa os dois mundos, incomunicáveis.

Para mim, a pintura remeteu a uma lembrança de minha infância: as inúmeras visitas de parentes que me olhavam e me viam como a menina quietinha surda. Tios, primos, avós conversando animadamente e eu sempre sentada em frente à televisão, como único meio de passar o tempo ou o tédio. Alguns deles, raramente, vinham conversar comigo. Outros só se aproximavam para avisar que a comida estava pronta, que era hora de ir embora ou para dar um cumprimento rápido. Permaneciam à distância, seja por não saber como conversar ou pela impaciência de explicar repetidas vezes palavras simples, que eu não compreendia. O ouvintismo na família pode se expressar sob várias formas: não saber como tratar e relegar ao abandono, a negação, não aceitando a diferença e até impondo a norma ouvinte como modelo ou a superproteção, com apego exagerado ao filho surdo, com medo de expor a criança à difícil vida fora de casa:

Os surdos vivem em dois mundos distintos, um da cultura surda e outro dos ouvintes, essa dicotomia pode gerar um isolamento por parte dos surdos, uma vez que a maioria dos ouvintes parece não fazer esforço para comunicar-se e aproximar-se da cultura surda. Consequentemente os surdos sentem-se discriminados e desvalorizados pelos ouvintes (SILVA; FAGUNDES, 2015, p. 26.209).

Diante do exposto, evidencia-se que a escola bilíngue é o espaço em que pais e mães podem aprender a língua de sinais de seus filhos, sem a comparação com ouvintes, sem a necessidade de um padrão de normalidade a ser seguido. É o espaço que diminui a distância entre nós, surdos, e vocês, ouvintes, conforme explica Perlin (2003, p. 27):

Cada movimentação, cada nova significação, como as ondas sobre o lago, movimenta a cultura surda. Na verdade, os novos ventos agitam em ondas, eles identificam qualquer oposição entre o “nós surdos” e o “vocês ouvintes”. A marcação da diferença identifica e

ventila novamente a alteridade e providencia a identidade e a diferença.

A nossa identidade se fortalece na “língua de sinais”, na “cultura surda” e na “comunidade surda” e, de forma idêntica ao coração ouvinte que pulsa na cultura da oralidade e da língua falada, o coração surdo precisa das mãos vivas e da identificação com a cultura visual para não parar de bater e morrer.

2.2 Profissionais bilíngues: a Libras no ensino superior

No Brasil, desde os anos 2000, houve significativos avanços e conquistas na legislação em favor da Libras e dos direitos linguísticos dos surdos. Como já discutimos, os processos seletivos temporários e os concursos ampliaram a contratação de professores surdos para ministrar as aulas de Libras em cursos de Licenciaturas, nas universidades. Até então não se sabia que a Libras é a língua natural⁴⁴ de comunidades surdas, que possui gramática própria nos níveis linguísticos fonológico, morfológico, sintático e semântico, com modalidade visual-espacial, que a diferencia das línguas orais. Para o ensino da Libras, os professores surdos podem atuar com ou sem tradutor/a e intérprete de língua de sinais (TILS) em sala de aula, além de acompanhar os docentes em outras atividades acadêmicas como reuniões e palestras.

Portanto, ter a disciplina de Libras no ensino superior é de suma importância, pois pode despertar a preocupação no futuro docente que vai atuar em escolas inclusivas, profissionais liberais ou funcionários em empresas, já que a disciplina é obrigatória nas licenciaturas, mas é optativa em outros cursos de graduação. Gesser (2009), em seu livro *Libras? Que língua é essa*, discute os mitos que cercam a surdez, os surdos e a língua de sinais, demonstrando o quanto a sociedade e os profissionais que prestam serviços públicos precisam se preparar para não perpetuar o preconceito e a discriminação com as pessoas surdas.

É importante mencionar que a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 aprovou a língua de sinais como língua oficial dos sujeitos surdos, ou seja, possibilitou o

⁴⁴ Utilizamos “língua natural” na acepção linguística, como as línguas criadas e faladas em situação de interações humanas, em oposição às línguas artificiais criadas para fins específicos. O caráter histórico (e não-inato) das línguas de sinais é inegável. Ao se referir à língua de sinais como a língua natural dos surdos, referimo-nos ao sistema linguístico de modalidade visual-espacial utilizado como meio de comunicação no encontro surdo-surdo (FERNANDES, 2003).

reconhecimento da Libras como natural das comunidades surdas, garantida como primeira língua, seja na comunicação, na interação e na expressão, além do português, na modalidade escrita, como segundo idioma no currículo escolar. Com o Decreto n.º 5.625, de 22 de dezembro de 2005, professores surdos obtiveram o direito de ter vaga de trabalho nas escolas bilíngues na educação básica⁴⁵ e nas universidades públicas e privadas.

Outra determinação que contribuiu ao fortalecimento da Libras como língua reconhecida no país foi a Lei n.º 12.319, de 1 de setembro de 2010, a qual regulamenta a profissão do(da) tradutor(a) e intérprete de língua de sinais nas escolas e universidades e explica qual o papel e a função deste profissional dentro do contexto de inclusão. Hoje, 17 anos após a aprovação da Lei de Libras, ainda há muito o que avançar na escolarização. É importante a atuação do(da) TILS na sociedade, uma vez que auxilia a acessibilidade dos surdos aos serviços e às informações necessárias à vida social.

Pelo fato de o professor surdo e o intérprete de Libras atuarem em parceria na disciplina de Libras, há sempre conflitos em relação a quem assume o protagonismo em sala de aula, seja devido ao preconceito, ou por barreiras de comunicação entre docente surdo e estudantes ouvintes, que acabam recorrendo ao intérprete para sanar dúvidas.

Nas diretrizes legais está muito claro a função que cada profissional deve desempenhar no contexto escolar, mas nem sempre TILS e professor surdo assumem papéis distintos ou se apresentam de forma diferente diante dos alunos ouvintes em classe. Diante disso, é importante que o docente surdo, usuário de Libras, utilize-se de várias estratégias para fortalecer laços e a comunicação com os atores envolvidos no processo educacional, ocupando espaço prioritário no ensino-aprendizagem da Libras.

Segundo Quadros (2004, p. 60), é possível realizar uma comparação entre esses profissionais, isso porque muitas vezes “o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor”. É necessário, portanto, utilizar as metodologias de ensino apropriadas para os educadores surdos ministrarem os conteúdos aos alunos universitários ouvintes. Nesse sentido, Gesser (2012) comenta:

⁴⁵ Escola Bilíngue – escola que oferece duas línguas: Primeira Língua (L1), em Libras e a Segunda Língua (L2), em Língua Portuguesa escrita.

É bem possível que cada aluno ouvinte demonstre, em maior ou menor grau, dificuldades na habilidade de compreensão visual dos sinais. Por isso é importante que você, professor, fique atento a essas e outras características para poder criar uma zona de conforto para o aluno. Uma alternativa é desenvolver estratégias e técnicas para minimizar o estranhamento do aprendiz com a língua-alvo (GESSER, 2012, p. 133).

A sala de aula inclusiva, seja ela no nível básico ou no nível superior, estabelece oportunidades aos alunos e a professora surda de trabalharem juntos. Nesse contexto, vale-nos indagar os discentes ouvintes alguns pontos, que ora podem ser uma resposta positiva, ora negativa: querem aprender Libras; conseguem entender bem as falas em Libras; desejam estudar e se aprofundar em Libras; tem o intuito de se esforçar para aprender? Pois, na verdade, a maior parte do aprendizado depende deles mesmos como estudantes.

Quando a disciplina acaba, seja anual ou semestral, acaba uma das formas de contato com o surdo e sua língua. Os momentos de conhecer e se conectar com esse mundo acabam e os sinais são esquecidos. Portanto, é necessário criar uma estratégia de ensino que perpassa o momento vivenciado dentro da classe e auxilie na internalização dessa língua. As metodologias de ensino de Libras para ouvintes devem estimular a ação ativa dos alunos e a atenção visual (e não-auditiva), para manter a referência dos estudantes no papel central da professora surda, assim como Gesser (2010) explica:

A essência do método está para a utilização de atividades desempenhadas fisicamente, e para isto ocorrer o professor utiliza-se de vários comandos na forma imperativa: “abra a janela”, “peguem o material”, “mudem de lugares...” são exemplos dessa forma utilizados extensivamente pelo professor. O uso da aprendizagem sinestésica é potencialmente favorecido, e nele os aprendizes são convidados a atuarem enquanto o professor lhes fala além de falar das atividades enquanto atuam. O método, entretanto, tem seus pontos fracos, e embora funcione com alunos iniciantes, parece perder sua função com alunos mais avançados no idioma (GESSER, 2010, p. 19, grifos da autora).

Outro fator importante para esse contexto de sala de aula inclusiva é o profissional tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, o qual necessita receber a confiança de ambos os lados: docente e discente, a fim de ser o elo de comunicação entre os mundos distintos. O intérprete necessita valorizar essa confiança cedida a ele e traduzir de maneira correta, fidedigna e, além disso,

conhecer significativamente a cultura surda. Ainda por cima, deve manter a sua ética profissional e os laços trabalhistas entre si. Dessa forma, sua atuação será de grande valia para o trabalho da professora em sala e para a resolução de conflitos existentes no cotidiano de estudos. Segundo Quadros (2004, p. 27),

[...] intérprete de língua de sinais é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. No contexto brasileiro, o TILS é o profissional que medeia a relação entre pessoas que falam português e pessoas que usam a língua de sinais.

Muitos ouvintes e surdos disputam a vaga de docente em concursos públicos, ampliando o índice de professores de Libras ouvintes em relação aos surdos, embora haja a prioridade de surdos na contratação. Critérios de avaliação como currículo e publicações valorizam ouvintes, em detrimento aos surdos.

Além disso, os ouvintes podem também concorrer às vagas para tradutor e intérprete, já que nesse campo estão presentes competências que abarcam as duas línguas do processo: a Libras e o Português. As profissões são diferentes, professora e intérprete, as ações, as interações são distintas, mas uma pode complementar o trabalho da outra. No entanto, é este “complemento” que causa a confusão dos papéis. Não consideramos a sala de aula como um contexto de guerra ou de competição, mas respeitamos as competências e o papel de cada profissional.

Em contextos de ensino de outras línguas estrangeiras (inglês, francês etc.), por exemplo, em instituições como *FISK*, *Wizard*, *CCAA*, entre outras, não há intérpretes na classe e a língua-alvo é aprendida diretamente. Em uma aula de inglês tem-se o docente ouvinte falando na língua estrangeira, a segunda língua do aluno, porém ela está sendo apresentada na mesma modalidade da língua do discente: a oral auditiva.

Em uma aula de Libras, quando há a presença da TILS, os alunos podem confundir os papéis e achar que o intérprete é o professor, pois utiliza a língua na mesma modalidade que eles. Logo, não percebem o papel do TILS, ou seja, ser um mediador no contexto de comunicação em sala de aula, sem referência à docente surda.

Padden (2000, p. 176) considera que “a tradução numa mesma modalidade parece ser mais difícil; traduzir entre línguas de sinais e entre línguas orais requer mais filtragem e é mais árduo”. Por isso, é necessário que os direitos sejam

ampliados, pois há uma falta de conhecimento sobre a língua de sinais e as legislações vigentes. Desse modo, é preciso uma ampla divulgação e discussão sobre currículo, a fim de auxiliar o docente em seu papel ativo em difundir aos discentes sobre língua, cultura, identidade e comunidade surda.

Desde que foram postas em vigor as leis que reconhecem a Libras como língua nativa do surdo e que exigem a participação do(da) TILS nas salas de aula em que há surdos, houve um crescimento nas pesquisas e nas publicações de trabalhos a respeito desse tema e/ou do seu ensino, tanto em material impresso como também na forma digital, em bancos de dados disponíveis na *Internet*.

Assim, acreditamos que os papéis dos profissionais bilíngues e seus desafios no ensino superior são inegáveis. O desafio é enfrentar a maioria linguística ouvinte e reconhecer a língua de sinais da minoria linguística, os surdos. No entanto, há uma história do surdo, com uma cultura surda, comunidade surda e o movimento surdo. Se houver resistência, toda essa luta poderá continuar, por isso, é importante que o surdo cumpra seu papel, para que desta forma ele tenha e seja representante na sociedade. Essa representatividade pode acontecer no ensino superior na disciplina de Libras, ampliando a visibilidade da minoria bilíngue, pois, como destaca Gesser (2006, p. 48),

[...] muitos indivíduos de grupos minoritários não são vistos, e, também, não se veem, como bilíngues – nos casos em que são vistos e/ou que se consideram bilíngues é quase sempre um bilinguismo pensado em termos de problema e não de recurso.

De tal modo que aprender Libras na universidade não caracteriza um programa de bilinguismo. Logo, os acadêmicos não podem ser considerados sujeitos praticantes de duas línguas, isso porque não há um aprendizado mais aprofundado na língua minoritária, não há um familiar ou um contato com a comunidade surda.

Os desafios e os conflitos envolvidos nesse processo de aprender uma língua minoritária, de uma comunidade minoritária e as relações entre os atores em sala de aula serão objeto de nossa atenção no próximo capítulo, quando buscaremos uma imersão em sala de aula para descrever e compreender melhor as funções e os papéis de referência na docência da Libras no ensino superior.



Betty G. Miller (EUA)

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O objetivo geral desse estudo é analisar as relações, os papéis e as referências mobilizadas entre professora surda e tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa na disciplina de Libras ensino superior.

As relações de poder em sala de aula podem se manifestar de diferentes formas: nas situações de hierarquia, nas práticas de autoridade, nas formas de disposição da turma na classe, na interação dos corpos durante as atividades escolares, na organização do trabalho em sala, no protagonismo exercido pelos atores na relação pedagógica, entre vários outros aspectos.

Como já discutimos nos capítulos iniciais, historicamente, nós, surdos, não fomos respeitados ou reconhecidos em nossa diferença cultural pela comunidade ouvinte majoritária e sempre recebemos rótulos de pessoas “deficientes”, “sem linguagem” e “incapazes”. Essa concepção clínico-terapêutica justificou a colonização dos nossos corpos pela imposição de práticas ouvintistas de terapias de fala e implantes de tecnologias da audição. Socialmente, a língua de sinais sempre esteve cercada de mitos sobre não ser, de fato, uma língua, mas apenas um sistema gestual de comunicação de surdos “inferiores” que não aprendiam a falar.

Esse contexto que se alongou por mais de 100 anos na sociedade gerou muitos preconceitos e estereótipos sobre os surdos e provocou as questões de pesquisa de minha dissertação, a partir de minha experiência de profissional surda que passou a ocupar uma posição de poder em sala de aula: professora de Libras. Entretanto, minha trajetória profissional demonstrava que a relação entre docente surda e estudantes ouvintes era sempre muito conflitante e atravessada pelos mitos que marcaram a história dos surdos.

Conforme expliquei no capítulo de introdução, minha experiência individual como professora de Libras aponta para a relação entre dois profissionais (surdo e ouvinte) no ensino da disciplina no ensino superior que me provocaram as seguintes questões de pesquisa:

- Qual a principal referência dos acadêmicos ouvintes no processo de aprendizagem da Libras: a professora surda ou a(o) TILS?
- Como se dão as relações, papéis e referências entre a professora surda X e a(o) TILS ouvinte em sala de aula com estudantes ouvintes?

- Nas aulas de Libras ministradas por uma professora surda com apoio de um(a) TILS, qual é a língua dominante no processo educacional?

Minha hipótese inicial, pela vivência docente, uma vez que atuei na área com e sem apoio de intérpretes, é que os discentes poderiam ter a referência principal na TILS e, não, na professora surda, justamente pela concepção social de senso-comum de incapacidade das pessoas surdas. Em virtude disso, penso que o português seria a língua dominante nas relações em sala de aula.

Diante dessas inquietações, optei pela pesquisa de campo como principal procedimento metodológico para produzir dados empíricos. Por meio de observação orientada por um roteiro estruturado (Apêndice A), uma entrevista semiestruturada com uma professora surda e um questionário estruturado com TILS e estudantes ouvintes (Apêndices B e C). Buscamos, assim, observar, descrever e analisar as situações envolvendo relações e papéis da professora surda e da TILS na classe, frente ao comportamento dos estudantes em relação à atuação de ambas as profissionais nas aulas de Libras.

Dessa forma, selecionamos uma universidade pública da região do centro-oeste, que não será identificada em razão dos princípios da ética. Nessa instituição, optamos por realizar o estudo no curso de Pedagogia, no qual uma docente surda e uma tradutora e intérprete atuam juntas em sala, na disciplina obrigatória de Libras. Essa realidade não é predominante no contexto do ensino superior, mas poderá contribuir para as reflexões presentes nessa investigação. Passo, portanto, a caracterizar as informações do campo em que os dados dessa pesquisa foram produzidos para contextualizar o leitor de suas singularidades.

3.1 Situando o campo de pesquisa

O Centro-Oeste ocupa uma área de 1.606.371,5 km², sendo a segunda maior região do Brasil. Os estados que compõem essa região e respectivas capitais são: Goiás (Goiânia), Mato Grosso (Cuiabá) e Mato Grosso do Sul (Campo Grande), além do Distrito Federal (Brasília), que abriga a capital do Brasil.

Figura 13 – Estados do Centro-Oeste do Brasil

Fonte: FRANCISCO, s.d.

Essa região possui uma média de 14 milhões de habitantes, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010). Essa população é a menor entre todas as regiões do país. Nesse universo, a quantidade de pessoas com surdez/deficiência auditiva⁴⁶, segundo o Censo, está distribuída conforme apresenta a tabela 1:

Tabela 1 – População surda por tipo de perda auditiva

BRASIL E REGIÃO	TIPO DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA	QUANTIDADE
BRASIL	Não consegue de modo algum	344.206
	Grande dificuldade	1.798.967
	Alguma dificuldade	7.574.145
	TOTAL PAÍS	9.717.318
Distrito Federal - DF	Não consegue de modo algum	5.658
	Grande dificuldade	16.698
	Alguma dificuldade	82.425
	TOTAL	104.825
Goiás - GO	Não consegue de modo algum	11.590
	Grande dificuldade	55.785
	Alguma dificuldade	222.654
	TOTAL	290.029
Mato Grosso - MT	Não consegue de modo algum	4.391
	Grande dificuldade	22.659
	Alguma dificuldade	100.338
	TOTAL	127.338

⁴⁶ O Censo adota a terminologia “Deficiência Auditiva” em oposição à nomenclatura “Surdos”, expressão politicamente correta defendida pelo movimento surdo e também adotada neste trabalho (SILVA, 2016, p. 83).

Mato Grosso do Sul - MS	Não consegue de modo algum	3.609
	Grande dificuldade	20.811
	Alguma dificuldade	83.190
	TOTAL	107.610
CENTRO-OESTE	Não consegue de modo algum	25.248
	Grande dificuldade	115.953
	Alguma dificuldade	488.651
	TOTAL REGIÃO	629.852

Fonte: IBGE (2010).

A fundação da universidade pública na região do Centro-Oeste, que foi campo desta pesquisa, resultou do Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, do governo federal (gestão do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva), com investimentos públicos em infraestrutura física, em pessoal e na criação de novos cursos de graduação e de pós-graduação. Iniciou-se com a oferta de sete cursos de graduação e, depois de sua inclusão ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), ampliou os cursos de graduação, de pós-graduação, bem como o número de docentes e técnicos administrativos e a oferta de vagas para estudantes de todo o Brasil.

Segundo seu Projeto Pedagógico Curricular (PPC), a universidade pesquisada incorpora a política de educação inclusiva ao seu programa institucional e oferta vagas para comunidades indígenas e de assentamentos rurais, além de ter sido polo do Curso de Letras/Libras, por meio da Educação a Distância, cuja proponente foi a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em especial, nas licenciaturas, há a oferta da disciplina de Libras na grade curricular dos cursos, por força do Decreto n.º 5.626/2005, que instituiu sua obrigatoriedade nos cursos de Licenciaturas, Fonoaudiologia e Pedagogia.

Consultando os PPCs dos cursos presenciais ofertados na universidade, encontramos 13 de licenciatura que contam com a disciplina obrigatória de Libras e 20 graduações de bacharelado que a ofertam como eletiva, todos com 72 horas de duração, conforme mostra o quadro 4, além de disciplina optativa para o curso de Administração, na modalidade a distância, pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Quadro 4 – Disciplina de Libras em cursos presenciais (obrigatória e eletiva)

Libras (Obrigatória)	Libras (Eletiva)
Artes Cênicas	Administração
Ciências Biológicas	Agronomia
Ciências Sociais	Biotecnologia
Educação do Campo	Ciência Biológicas
Educação Física	Ciências Econômicas
Física	Ciências Contábeis
Geografia	Direito
História	Engenharia Agrícola
Letras – Português/ Inglês	Engenharia de Produção
Licenciatura Intercultura Indígena	Engenharia Civil
Matemática	Engenharia da Computação
Pedagogia	Engenharia de Alimentos
Química	Engenharia de Agricultura
	Gestão Ambiental
	Medicina
	Nutrição
	Psicologia
	Química (Bacharelado)
	Relações Internacionais
	Zootecnia

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Atualmente, a universidade conta com 14 profissionais bilíngues, surdos e ouvintes, em seu Departamento de Letras/Libras da EaD, conforme detalhamento de formação, data de ingresso e docência em Libras, no quadro 5:

Quadro 5 – Formação, posse dos professores e TILS e aula em Libras

SUJEITO	FORMAÇÃO	POSSE	MINISTRA AULA EM LIBRAS
Professora surda 1	Doutoranda: Linguística	Nov. 2015	Sim
Professora surda 2	Mestre: Linguística	Abr. 2015	Sim
Professora surda 3	Mestranda: Educação	Abr. 2017	Sim
Professor ouvinte 1	Doutor: Linguística	Ago. 2010	Não
Professora ouvinte 2	Doutora: Matemática	Jan. 2010	Não
Professora ouvinte 3	Doutora: Educação	Out. 2010	Sim
Professora ouvinte 4	Doutoranda: Linguística	Fev. 2014	Afastamento para capacitação
Professora ouvinte 5	Doutoranda: Educação	Fev. 2014	Sim

Professora ouvinte 6	Doutoranda: Educação	Abr. 2015	Afastamento para capacitação
Professora ouvinte 7	Mestre: Educação	Mai. 2010	Sim
Professora ouvinte 8	Especialista	Nov. 2017	Sim
TILS 1	Mestre: Linguística	2017 a 2018	Interpreta na aula com prof. ^a surda
TILS 2	Especialista	Set. 2014	-
TILS 3	Especialista	Ago. 2018	-

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Diante desse levantamento, selecionamos, como campo para levantamento de dados da investigação, uma turma do curso de Pedagogia, pelo fato de haver um trabalho compartilhado entre professora surda e tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, profissionais com o seguinte perfil:

Quadro 6 – Perfil das profissionais bilíngues

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA NA ÁREA	ANO DE INGRESSO	TEMPO DE USO DA LIBRAS
Professora surda	Licenciatura em Artes Visuais, Graduação em Letras Libras e Mestrado em Linguística	10 anos como professora de Libras	2015	Desde 2006 (13 anos).
Tradutora e Intérprete	Graduação em Letras Libras e Mestrado em Linguística	10 anos	2014	Desde 2004 (16 anos).

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Quanto à história e à identidade da professora surda, ela perdeu a audição aos três anos de idade e aprendeu a Libras, tardiamente, apenas aos 25 anos. Por ter este longo período de oralização em sua vida (23 anos), ela utiliza, ainda, um pouco de oralização, porém assume que a Libras é a sua língua principal de identificação cultural, pois é esta que possibilita o conforto linguístico, conforme relata na entrevista:

Então, nasci ouvinte e fui ouvinte até os três anos de idade. Nesta idade peguei uma doença chamada meningite [...], mas com seis ou sete anos já havia perdido a

audição totalmente. [...] nunca havia aprendido a Língua de Sinais. Na verdade, eu sei oralizar, eu aprendi Libras com 25 anos de idade. [...] Hoje, eu utilizo as duas formas de comunicação, a oralização e a Libras, porque fui primeiro oralizada e depois aprendi Libras. [...] Foi uma evolução tardia, com 25 anos, mas conseguia entender. Hoje, continuo com a oralização e a leitura labial, mas ainda prefiro a Libras, me dá segurança e sei que vou entender a verdade por meio dela (PROFESSORA SOL⁴⁷).

Vale ressaltar que não havia perguntas pessoais no questionário que permitissem identificar fatos da história de vida da tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, mas a profissional relata que utiliza Libras desde os 16 anos, com experiência de 10 anos de atuação profissional na área. No PPC do curso de Pedagogia, a descrição da ementa da disciplina de Libras é a seguinte:

Quadro 7 – Ementa da disciplina de Libras

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)	
Ementa:	Análise dos princípios e leis que enfatizam a inclusão de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais – nos cursos de formação docente; apresentação das novas investigações teóricas acerca do bilinguismo, identidades e culturas surdas; as especificidades da construção da linguagem, leitura e produção textual dos educandos surdos; os princípios básicos da língua de sinais, o processo de construção da leitura e escrita de sinais e produção literária em LIBRAS.

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Como pode ser observado, a ementa propõe conteúdos teóricos sobre bilinguismo, formação docente, Educação do Surdo, além de temas que contemplem a aprendizagem de Libras (teóricos e práticos). A partir da leitura do plano de ensino, disponibilizado pela professora surda, o quadro com a divisão de carga horária das aulas teóricas, práticas e atividades ficou assim indicado:

Quadro 8 – Distribuição da carga horária

TEORIA	PRÁTICA	EaD	SEMINÁRIO	AVALIAÇÃO	SUBSTITUIR EXAME	TOTAL
24 h/a	20 h/a	12 h/a	4 h/a	4 h/a	8 h/a	72h/a

Fonte: elaborado pela autora (2018).

⁴⁷ Informamos que a identificação dos participantes das entrevistas realizadas nesta dissertação está especificada no quadro 9.

Assim sendo, as aulas EaD são destinadas para o estudo de textos teóricos que embasam a disciplina. O seminário é uma atividade que envolve a apresentação de dúvidas sobre o aprendizado da Libras e, também, práticas de sinalização. Logo, exige dedicação e estudos preparatórios em casa, porque pode ser realizado em sinais. As aulas práticas são voltadas para o estudo e o uso da língua de sinais, com estratégias de apresentações de temas cotidianos e seminários mais curtos, com intuito de sinalizar. Diante dessa estrutura, optamos pela observação de um total de nove aulas sequenciais, sempre às quintas-feiras, no período noturno, no primeiro semestre de 2018. Para a observação, foi utilizado o roteiro estruturado (Apêndice A) que trazia questões gerais que conduzissem o estudo sobre os seguintes temas: língua de interação entre professora surda/alunos; professora surda/TILS; TILS/alunos; relações de poder e papéis em sala de aula (função da professora surda e do TILS?); principal referência dos ouvintes e conteúdo programático.

Figura 14 – Mapeamento da sala de aula



Fonte: elaborado pela autora (2018).

Desse modo, a figura 14 representa o mapeamento da sala de aula e a disposição de cada um dos atores envolvidos, inclusive o posicionamento da pesquisadora. A partir da legenda em cores, os acadêmicos estão representados em

retângulo azul; a TILS em laranja e a pesquisadora em verde (esses três atores ficam sentados). A docente surda (triângulo vermelho) posiciona-se sempre em pé, transitando no espaço representado pelo círculo pontilhado em vermelho.

Em relação aos dois instrumentos utilizados na coleta de dados, o questionário estruturado (Apêndice B) foi aplicado com a TILS e com cinco acadêmicos (sendo um homem e quatro mulheres) que se voluntariaram, a partir da solicitação da pesquisadora. As perguntas foram respondidas em língua portuguesa escrita. Já a entrevista semiestruturada (Apêndice C) foi realizada com a professora surda em sua primeira língua (Libras), no laboratório de gravação da universidade, ambiente fechado e sigiloso, onde a conversa foi registrada em vídeo. Todos os entrevistados aceitaram participar voluntariamente e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo A).

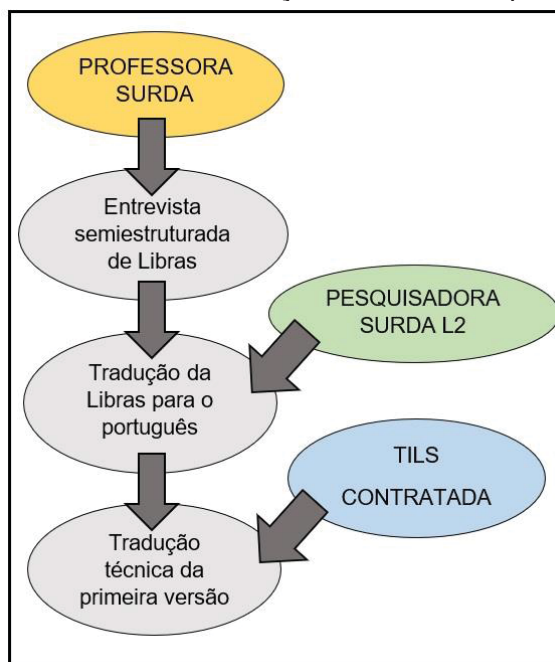
Para posterior análise dos dados da entrevista semiestruturada, foi realizado um processo de tradução da Libras para a modalidade escrita, de modo que os registros fossem disponibilizados em português para compor os apêndices dessa dissertação (Apêndice H).

Assim, a figura 15 busca representar as etapas do processo de entrevista e a tradução da Libras para a língua portuguesa escrita, de maneira a preservar a fidedignidade do conteúdo e autonomia da pesquisadora surda:

- a) Entrevista presencial em Libras com pesquisadora e professora surda, registrada em vídeo e enviada para o canal *Youtube*, classificando-o como não listado para manter o sigilo dos dados e dos participantes;
- b) Tradução da entrevista da Libras para a língua portuguesa pela pesquisadora surda como primeira versão, já que o português é sua segunda língua;
- c) Tradução técnica da primeira versão do texto escrito, realizado por TILS⁴⁸, para revisão textual e adequação à norma padrão da língua portuguesa.

⁴⁸ Tradutora e Intérprete contratada pela pesquisadora.

Figura 15 – Processo de transcrição da entrevista para o português



Fonte: elaborado pela autora (2018).

Em suma, foram sete atores sociais envolvidos no processo dessa pesquisa, além da pesquisadora. Para preservar o sigilo das suas identidades, conforme normas do Comitê de Ética (Anexo A - TCLE), optei por utilizar uma analogia fazendo referência ao Sistema Solar, sendo os participantes nomeados como planetas, estrela e satélite.

Figura 16 – O sistema solar e a sala de aula



Fonte: Jymarry Art's⁴⁹ (2018).

⁴⁹ Disponível em: <https://www.elo7.com.br/banner-sistema-solar-90x60cm-ilhos/dp/D92EBC>. Acesso em: 20 set. 2019.

A imagem do Sistema Solar é ilustrativa, mas adequada, pois facilita o entendimento das relações que observei em sala de aula, ou seja, podemos fazer uma breve analogia com a estrutura em classe: o Sol é a estrela central, da mesma forma que a docente surda ocuparia o centro das relações no espaço educacional.

Os planetas Vênus, Terra, Marte, Júpiter e Saturno seriam os acadêmicos. Ao fazer o movimento de rotação, o que permanece mais próximo do Sol é Mercúrio, nesse caso, simbolizando a TILS. A pesquisadora é representada pela Lua (☾), um satélite que orbita ao redor de um único planeta (Terra), conforme sintetizado no quadro 9:

Quadro 9 – Os participantes e os planetas

NOMES	PLANETAS
Professora surda	Professora Sol
TILS	Mercúrio
Acadêmica 1	Vênus
Acadêmica 2	Terra
Acadêmica 3	Marte
Acadêmica 4	Júpiter
Acadêmico 5	Saturno
Pesquisadora	Lua

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Em síntese, a partir das observações, da resposta dos questionários dos acadêmicos, da TILS e da professora surda, a análise dos dados foi realizada buscando contemplar os eixos temáticos propostos para análise: (i) Plano de ensino da disciplina de Libras; (ii) A(s) língua(s) de interação em sala de aula; (iii) Papéis e referência da professora surda e TILS com os estudantes ouvintes em sala de aula.



Narcy Rourke (EUA)

LIBRAS EM SALA DE AULA: RELAÇÕES, PAPÉIS E REFERÊNCIAS DA PROFESSORA SURDA E INTÉRPRETE NO ENSINO SUPERIOR

4 LIBRAS EM SALA DE AULA: RELAÇÕES, PAPÉIS E REFERÊNCIAS DA PROFESSORA SURDA E INTÉRPRETE NO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo apresenta as análises realizadas pela pesquisadora na leitura dos dados produzidos durante a pesquisa de campo, buscando responder aos questionamentos iniciais:

- Qual a principal referência dos acadêmicos ouvintes no processo de aprendizagem da Libras: a educadora surda ou TILS?
- Como se dão as relações de poder entre professora surda x TILS ouvinte em sala de aula?
- Nas aulas de Libras ministradas pela docente surda com apoio de TILS, qual é a língua dominante usada na comunicação com os estudantes ouvintes?

Assim, as questões nos levam a investigar como os papéis desempenhados em sala de aula entre professora surda e tradutora e intérprete ouvinte mobilizam as referências dos alunos ouvintes e podem expressar relações de hierarquia e poder nas interações e processo de aprendizagem.

Os dados produzidos no campo de pesquisa, em uma universidade pública na região Centro-Oeste serão apresentados em eixos temáticos que foram sistematizados a partir da observação, da entrevista semiestruturada e do questionário estruturado aplicado aos atores participantes da investigação.

O exercício de análise dos dados, aqui apresentados, é realizado com base no referencial de autores filiados ao campo dos Estudos Surdos em Educação. Para compreender as relações entre os papéis e as referências exercidas pelo professor surdo, TILS e outros atores presentes nas interações produzidas nas aulas da disciplina obrigatória de Libras, em um curso de Pedagogia, organizamos nossa análise a partir de alguns eixos temáticos que direcionaram nosso olhar durante a pesquisa de campo, sendo:

- I. Plano de Ensino da Disciplina de Libras;
- II. A(s) língua(s) de interação em sala de aula;
- III. Papéis e referências da professora surda e TILS com os estudantes ouvintes em sala de aula.

Por conseguinte, essas categorias foram previamente definidas, no momento da elaboração do roteiro estruturado para a observação. Julgamos que o

arranjo dos conteúdos no plano de ensino e a distribuição da carga horária entre conteúdos teóricos e práticos, poderia ser um fator determinante da necessidade (ou não) de um intérprete na dinâmica das aulas. Do mesmo modo, as relações entre as línguas nas situações de bilinguismo em sala de aula podem expressar o poder ou subalternização das línguas e dos falantes, como explicam Fernandes e Moreira (2009 p. 230):

projetos educacionais bilíngues em prática em alguns países, aponta duas possibilidades factíveis que conduzem ou a estabilidade na manutenção do bilinguismo, ou a morte de uma das línguas (obviamente a minoritária), com prevalência do monolinguismo, denominadas formas fracas ou fortes de bilinguismo.

Assim, o que as autoras argumentam é que uma forma de bilinguismo fraco, faz a língua minoritária ser negada e o sistema conduzir a um monolinguismo na língua majoritária. A partir da análise da língua de interação, em nossa pesquisa podemos compreender também o papel de referência que os atores (professora surda e intérprete de Libras) ocupam em classe pelo espaço e pela valorização que sua língua ocupa nas interações.

4.1 Plano de ensino da disciplina de Libras

Antes de destacar elementos relativos à dinâmica das aulas que nos chamaram a atenção na observação da sala de aula, julgamos importante estudar o plano de aula da disciplina de Libras e como a seleção de conteúdos, os objetivos, a metodologia, os procedimentos didáticos e a avaliação podem determinar os papéis e as relações entre a professora surda, a(o) intérprete e os(as) estudantes.

A inclusão da disciplina Libras no currículo atende a uma solicitação da Lei de Libras (10.436/2002) que a reconhece, em seu Artigo 1º, “como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras” das comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002). O reconhecimento da Libras endossa o atendimento ao direito linguístico dos cidadãos surdos. Isto também, implica a oferta dos serviços públicos prestados sendo, um deles, a educação, já que se torna disciplina obrigatória na formação de professores e de fonoaudiólogos.

Ocorre que nem a Lei de Libras ou o Decreto n.º 5.626/2005 trazem diretrizes mais detalhadas quanto ao conteúdo, a carga horária e outras

especificidades curriculares de sua oferta. De acordo com Dorziat (2011, p. 150), os currículos de formação docente têm “disciplinas isoladas e desconectadas de uma visão epistemológica de Educação, tratadas no curso como um todo”. A autora esclarece que essa fragmentação de conhecimentos não permite aos estudantes visualizarem situações-problema, em que a teoria é colocada em prática e que também pode resultar em uma formação descomprometida com a realidade educacional, condizente com a diversidade humana.

Com isso, podemos visualizar a questão da disciplina de Libras. Nas palavras da autora, um currículo fragmentado que não aborda questões inerentes às especificidades humanas quanto ao desenvolvimento, à língua, às concepções de mundo, enfim, não poderá apresentar aos estudantes uma demanda compatível a essa realidade.

Também compartilhamos da visão de Lodi (2013) sobre a divergência estabelecida entre a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008) e o Decreto n.º 5.626/2005, principalmente, em relação ao currículo de formação do docente. Segundo a teórica, a Política atribui à língua um caráter instrumental, assegurada na Educação Básica por meio da presença de um profissional TILS em sala de aula e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em escolas comuns.

Essa visão da Libras como língua de instrução, presente na interação professor-aluno e na condução dos conteúdos curriculares durante o processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos, impacta diretamente na concepção de ensino da Libras, como disciplina curricular para os cursos de formação de professores, motivando percepções equivocadas tanto do uso da língua, como do papel do docente na relação com os discentes surdos. Fica no senso-comum a sensação de que se pode aprender uma segunda língua (no caso dos ouvintes) em apenas 20, 30 ou 70 horas.

Desse modo, selecionamos o currículo do curso de Pedagogia para o nosso estudo pela importância que essa licenciatura assume na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, na infância, que será o primeiro espaço educacional em que a criança surda estabelecerá relações linguísticas e culturais, para além da família.

A ementa da disciplina de Libras que consta no PPC do curso foi escrita por uma professora ouvinte que a ministra na instituição cuja sua redação foi apresentada no quadro 7.

Ademais, o programa da disciplina de Libras desenvolve conteúdos teóricos como legislação, estudos sobre o bilinguismo na educação de surdos, questões relativas às identidades e culturas surdas, além de especificidades no processo de construção da leitura e produção textual pelos surdos. Essa organização faz com que a carga horária destinada à teoria (24h) seja superior à prática (20h). Se somarmos a carga horária das aulas em EaD (12h) destinadas ao estudo de textos, o seminário (4h) e a avaliação (12h), teremos um total de 52h, ou mais de 70% da carga horária total, destinadas a momentos em que o português é a língua mais importante no processo.

Consequentemente, a docente surda relata que já tentou alterar a ementa, de modo a equilibrar melhor a teoria e a prática para deixá-la mais dividida, de acordo com a necessidade da disciplina e do aprendizado da língua, mas o departamento de Pedagogia não aceita a mudança e tem preferência pelas aulas teóricas. A estratégia utilizada por ela foi dividir a carga horária presencial sendo 50% aula teórica e 50% prática, para que fosse aceito e aprovado o plano de ensino da disciplina no curso. Apesar dessa divisão de conteúdo, a tradutora e intérprete está presente em 100% das aulas, para “garantir a inclusão em sala de aula”, conforme relata a professora surda.

Nessas aulas, as manifestações de interação em português acontecem porque o universo de uma comunicação sem sons, que usa o espaço, as mãos e as expressões faciais são uma forma nova de expressão e requer tempo para os acadêmicos ouvintes se adaptarem. Um programa de ensino com aulas predominantemente teóricas prejudica essa interação inicial já pautada em tentativas de uma forma alternativa de comunicação e aumenta a dependência dos alunos ao intérprete.

Dessarte, há uma expectativa ante a disciplina de Libras, pois a aula pode ser considerada algo inesperado, isto é, uma aula com características diferentes e, por isso, os acadêmicos são tomados por muitas dúvidas: como será a interação na disciplina de Libras? A professora é surda ou ouvinte? Vou conseguir aprender com as aulas? Esses pensamentos que provavelmente se manifestam entre os estudantes podem ser refletidos com base no conceito de Benedict Anderson, que

argumenta que a identidade nacional é uma “comunidade imaginada” (HALL, 2006, p.14).

Ela é imaginada porque mesmo que os membros da mais minúscula das nações jamais conhecerão, encontrarão, ou sequer ouvirão falar da maioria de seus companheiros, embora todos tenham em mente a imagem viva da comunhão entre eles (ANDERSON, 2008, p. 32).

Sendo assim, Anderson está se referindo à crença comum entre as pessoas de que há uma única identidade nacional que representa um povo ou uma comunidade. Ele se opõe a essa ideia afirmando que, por mais que a nossa visão sobre a existência de um outro grupo será sempre limitada, se não partilhar das vivências dele, não se saberá ao certo como são as suas particularidades. Isso também se aplica aos surdos, se não os conhecer não será possível saber quais são seus costumes, especificidades da língua entre outras características. Isso significa que por mais que se saiba da existência de outro grupo, por exemplo, uma comunidade de pessoas surdas, se não partilhar de suas vivências, não saberá ao certo como são suas características, seus costumes, sua especificidade linguística e cultural.

Nesse sentido, o conceito de *Deafhood*, cunhado por Paddy Ladd (2013), enfatiza “o estado existencial dos surdos como ‘ser-do-mundo’”, para compreendermos que a comunidade surda é heterogênea, composta por múltiplas identidades, diferentes formas de comunicação e representação de mundo multifacetada. Entendemos que essas questões precisam ser abordadas pelo professor, ao apresentar os aspectos culturais das comunidades surdas, antes de abordar o conteúdo específico da língua.

A relação constituída a priori, entre os estudantes e essa comunidade imaginada, pode ser percebida nas palavras de Skliar (2006, p. 31, grifos do autor) sobre o “estar preparado” diante da diferença estabelecida entre surdos e ouvintes:

Afirma-se que a escola e os professores não estão preparados para receber os “estranhos”, os “anormais” nas aulas. Não é verdade. Parece-me ainda que não existe nenhum consenso sobre o que signifique “estar preparado” e, muito menos, acerca de como deveria se pensar a formação quanto às políticas de inclusão propostas em todo o mundo.

A reflexão trazida por Skliar nos ajuda a compreender que muitos estudantes ouvintes podem ter a concepção de senso-comum, influenciada pelo modelo clínico-terapêutico, de que a educadora surda é um ser “anormal”, por fugir ou estar fora do padrão ouvinte, ou seja, não se comunicar pela oralidade, escrever português como segunda língua, entre outros aspectos. O estudioso explica que o conceito de racionalidade, historicamente, está ligado à fala, à expressão pela língua oral, que simboliza o pensamento abstrato. Surdos que não falam, conseqüentemente, teriam pensamento concreto e seriam “incapazes”.

Em síntese, o autor nos esclarece e ajuda a compreender que não há um consenso sobre esse “estar preparado” e qual seria a formação profissional necessária para entender as diferenças culturais da comunidade surda, o ser-do-mundo, costumes, culturas e Libras por meio da língua de sinais. Para isso, “o professor precisará sensibilizar seus alunos para o mundo visual que se faz *na* e *através* da língua de sinais” (GESSER, 2012, p. 127, grifos da autora).

Motivar os alunos a entenderem “o que é a surdez”, “o que é a LIBRAS”, “a quem essa língua importa e por que importa”, “o que ela tem a ver com as pessoas na nossa sociedade” prepara os aprendizes para a inserção e a conscientização de um repertório de conhecimentos possivelmente alheios a sua realidade, tornando-os mais bem preparados para transitar em práticas culturais que se fazem em grupos humanos diversos (GESSER, 2012, p. 129, grifos da autora).

Já Kendrick faz uma reflexão sobre a questão de a inclusão dos surdos envolver o aprendizado de uma língua, fato que a maioria da população desconhece:

A disciplina de Libras se caracteriza por tratar de uma demanda muito específica da educação especial e inclusiva, os surdos. Mais específica fica ao ter, no cerne dessa disciplina, a questão linguística, tão peculiar do povo surdo, que pode causar estranheza ou ser desconsiderada pela maioria dentro do espaço acadêmico (KENDRICK, 2017, p. 16).

Voltando à análise dos conteúdos teóricos serem predominantes no curso, isso faz com que a professora tenha que lançar mão de estratégias apoiadas em imagens e na língua portuguesa, com materiais diversos, como textos em *PowerPoint (slides)*, para que os acadêmicos possam compreender o assunto. O português escrito é um apoio nas aulas, uma técnica ainda muito utilizada pelos

docentes surdos, para responder à necessidade do ensino de temas teóricos. No entanto, não são estratégias didáticas “naturais” para os surdos, que preferem o uso de imagens, predominantemente. Para Reis (2015), essa situação revela, ainda, uma forma de colonização sobre os surdos na educação:

[...] entendo as estratégias de ensino pela segurança sem ter o conflito linguístico na sala de aula. [...] que entende as relações de poder como espaço de negociação onde os professores surdos resistem com as estratégias de ensino com o seu jeito de usar a didática surda. Além disso, proponho discussões acerca da constituição dos professores surdos como instituição da resistência, da captura dos professores surdos para o processo de resistência por meio das relações de poder, e das narrativas capturadas pelos professores surdos sobre a política, intelectualidade, espaço de negociação, resistência, suas provações de uma cultura surda na incursão investigativa no território da Educação Superior (REIS, 2015, p. 155).

Além disso, o fato de a professora surda ter que lançar mão de um intérprete para desenvolver os conteúdos, não estabelecendo uma relação direta no ensino, pode causar desinteresse por parte dos estudantes. Minha observação registrou diversos momentos em que os acadêmicos se sentam em carteiras no fundo da sala, ignorando e não prestando atenção às aulas da professora surda, tanto no momento do ensino da teoria quanto da prática. Muitos ficam usando o celular ou conversando paralelamente com colegas da turma, porém, como pesquisadora surda, não pude ouvir sobre o que conversavam, não sabendo dizer se realmente eram conversas estranhas à aula ou sobre o conteúdo.

Observou-se, durante as aulas, que os alunos utilizavam o celular em grande parte do tempo e conversavam, conforme demonstram os registros no diário de campo:

☪ *A postura dos discentes ao assistirem a aula foi variada: alguns olhavam para os sinais da docente, outros ficavam no celular, outros ouviam apenas a voz da TILS e faziam anotações no caderno e complementavam ao olhar os slides (LUA – 05/04/2018).*

☪ *Percebi que quando a professora explica por meio dos sinais a parte teórica ou ensina pela primeira vez os sinais, alguns alunos não prestam muita atenção, pois ficam dependentes da voz da TILS, mas quando a professora pede para a TILS não traduzir a atenção aumenta, pois necessitam disso para aprender (LUA – 12/04/2018).*

☪ *Durante a explicação, alguns ficaram mexendo no celular e não prestaram a atenção, outros anotavam no caderno conforme a tradução da TILS, pouquíssimos acadêmicos olhavam para a professora. Os alunos do fundo da sala eram os que*

mais se dispersavam, raramente olhavam para a docente. A professora também nunca chamava a atenção deles, pois pensava que estavam ouvindo e atentos a tradução da TILS (LUA – 03/05/2018).

☪ *Ao dar continuidade com os temas de “locação ou ponto de articulação”, “movimento”, teve-se o mesmo problema do conteúdo anterior de “configuração de mãos”, a falta de atenção, especificamente, dos alunos sentados ao fundo da sala, pois ficavam olhando para o celular e conversando” (LUA – 14/06/2018).*

☪ *Durante a explicação da teoria, os acadêmicos ignoraram a explicação da professora e ficaram mexendo no celular, uma média de metade da turma no celular a outra metade estava dividida em olhar para a professora e anotar (LUA – 21/06/2018).*

☪ *Durante as apresentações, houve muita conversa, pessoas dispersas olhando o celular, alguns grupos foram embora depois de sua apresentação. Neste dia, a aula foi direta, não teve intervalo (LUA – 28/06/2018).*

Ademais, é nesse entre-lugar, conceito desenvolvido por Bhabha (2010), que estabelecemos a ligação entre surdos e ouvintes que dividem o mesmo espaço e se constituem em culturais diferentes, como os acadêmicos ouvintes que não conhecem a cultura da professora surda, mas que por meio de uma negociação envolvendo traduções culturais, a qual identificamos a realidade proposta pela disciplina, no caso: uma professora surda ensinando uma língua visual-espacial. Podemos identificar como entre-lugar, a tentativa de negociação estabelecida pelos acadêmicos que se posicionavam ao fundo da sala durante as aulas, que de certa forma, se afastam da sinalização da professora tanto na parte teórica quanto na prática.

Conforme Gesser (2006) apontou em sua pesquisa de doutorado, tais manifestações ocorrem em vários momentos, sendo necessário que o professor surdo reestabeleça o contato visual para manter o controle das aulas. Colocando-me no lugar da educadora surda, ainda que houvesse o esforço para desenvolver as aulas de Libras, colaborando para a formação dos futuros docentes em sala regular com alunos surdos, ela percebia que não havia interesse por parte de todos os estudantes. Por outro lado, a professora não retomou o controle da situação, pedindo para desligar o celular, que não chegassem atrasados ou que justificassem o atraso, que prestassem atenção e cessassem com as conversas paralelas durante a classe.

Em relação a essa problemática, Suleiman (2015) apresenta a obra de Brousseau (2008), que define essa situação como um contrato didático entre professor e aluno. Segundo Brousseau,

Para ele, no contrato didático, professor e aluno, cada um imagina o que o outro espera dele e o que cada um pensa do que o outro pensa, e com isso, surgem possibilidade de intervenção, de devolução da parte didática das situações e de institucionalização; nele a sujeição do aluno é momentânea (SULEIMAN, 2015, p. 204).

Diante disso, a presença do intérprete em 100% das aulas também produziu efeitos sobre os conteúdos práticos, principalmente, aqueles ligados aos estudos linguísticos da Libras. Por se tratar de temáticas complexas, os acadêmicos tiveram dificuldades e desviaram a atenção da professora surda na aprendizagem, por terem o apoio auditivo na tradução da fala da docente pela TILS. Essa situação deixa a Libras invisível e tira do foco a atenção visual para a educadora. Gesser (2006, p. 134), argumenta que, no geral, essa impressão

[...] de que as duas línguas possam ser uma só, está, certamente, atrelada a importantes fatores. Um deles, o mais importante, é conceber uma língua em outra dimensão (viso-espacial), diferente daquela a que estamos culturalmente acostumados.

Em uma situação de sala de aula, o conteúdo foi questionado pelos alunos e, pela dificuldade de compreensão, contestaram que a gramática da Libras não estava de acordo com sua formação em um curso de Pedagogia, que o objetivo deveria ser o vocabulário para a comunicação ou aprender estratégias de ensino, materiais didáticos adaptados ao aluno surdo, um possível público a atender na futura atuação profissional na educação básica.

Com efeito, Hall (2015, p. 43, grifo do autor) explica sobre a identidade dos lugares e imagens “pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mas as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, história e tradições específicos e parecem ‘flutuar livremente’”. Isso significa que os discentes ouvintes ficam mais confortáveis na aula de Libras com a TILS presente, tanto é que nem procuram a docente para questionar sobre os sinais, ou seja, não utilizam a TILS como mediadora, mas como professora. Essa atitude se dá pelo fato de pertencerem à mesma cultura e possuir uma comunicação direta. Há esforços para preparar a aula, há falhas, pois são seres humanos, por isso utiliza-se a

tecnologia, a fim de acrescentar qualidade. O principal está sendo perdido, que é o conteúdo, o ouro do conhecimento, ou seja, a oportunidade de conhecer o poder da cultura surda, do povo surdo, da comunidade surda, a legislação e a história do surdo.

Em vista disso, a estudioso Gesser (2006, p. 113) sugere para aceitação desse entendimento, que as ações de traduzir ou de interpretar “[...] carregam sentidos diferentes, e revelam características culturais que põem em atrito o mundo surdo e o mundo ouvinte”. Geralmente, a presença da TILS em classe é permanente, até em aula prática. Sabe-se que há uma preocupação com a inclusão, porém não seria necessária a permanência do(a) profissional em aulas práticas, ainda que os acadêmicos sintam mais confiança em aprender com ela(ele), pelo fato de ambos serem ouvintes (GESSER, 2006; 2012).

Finalizamos essa seção refletindo que a distribuição da carga horária entre conteúdos teóricos e práticos interfere significativamente em várias dinâmicas e relações de poder em sala de aula. Quanto maior for a carga horária teórica, maior será a necessidade da presença do intérprete para fazer a mediação da comunicação entre a professora surda e os(as) ouvinte. Essa presença determina consequências no equilíbrio das línguas utilizadas em classe e na relação de bilinguismo que se estabelece, com maior ênfase à língua majoritária e nas posturas adotadas pela docente surda e pelos estudantes, seja na interação ou mesmo na posição ocupada em sala.

Daremos continuidade a essas reflexões ao discutirmos um pouco mais sobre o *status* das línguas e suas marcas nas relações de poder estabelecidas entre professora surda-acadêmicos ouvintes, na próxima seção.

4.2 A(s) língua(s) de interação em sala de aula

Primeiramente, vale ressaltar que a língua da docente e dos discentes é diferente, logo, a interação entre ambos possui uma barreira inicial. A língua de comunicação da professora é a Libras e os alunos se comunicam por meio do português falado. Sendo assim, as perspectivas são diferentes e, consequentemente, a forma de se expressar e comunicar também o são.

Com esse esclarecimento, podemos identificar as diferenças existentes entre as línguas (Libras e Língua Portuguesa), que no caso diferem de modalidade,

sendo a primeira visual-espacial e a segunda oral-auditiva. Em relação à modalidade, alguns estudos como Lacerda (2005), Nascimento (2017) e Santos (2006), discutem sobre o TILS e seu processo de recebimento da voz para ser mediada em Libras. Contudo, há uma lacuna em estudos sobre essa situação inversa, ou seja, o momento em que o intérprete vocaliza em português um texto-fonte sinalizado em Língua de Sinais.

Isso ocorre justamente porque são incomuns os espaços em que os surdos assumem esse protagonismo, essa prática é também desconhecida, sendo incompreendida, inúmeras vezes, quando um intérprete está traduzindo oralmente a sinalização dos surdos. Algumas pessoas costumam ignorar o surdo e julgar que a autoria do discurso é de quem está falando, ou seja, o intérprete.

Então, trata-se de dar centralidade à língua, ao conteúdo e aos interlocutores (ouvintes) que se comunicam na mesma modalidade oral-auditiva, esquecendo-se que se trata de um processo tradutório. Isso nos ajuda a compreender o motivo pelo qual os acadêmicos, muitas vezes, não conseguem estabelecer uma ligação visual com quem sinaliza, por não compartilhar dessa modalidade e ter seu conforto estabelecido por meio de uma língua oral-auditiva.

Na etapa de observação, pude perceber que a interação da docente surda com seus alunos era feita em Libras durante todas as aulas, divididas em parte teórica e prática. A divisão da aula auxilia na organização da didática e do conteúdo, a professora surda utilizava aulas teóricas para abordar temas gerais como: legislação, história dos surdos, educação inclusiva, educação especial e educação bilíngue. Pelo fato de esses conteúdos serem explicados em Libras, faz-se necessária a interpretação para o Português (modalidade oral), pela TILS, pois os alunos ainda têm um conhecimento muito inicial da língua.

A docente surda, à frente da disciplina, estimula que a interação e aprendizagem de uma língua visual ocorram de forma natural. Todavia, percebi que esse fato não foi valorizado e, em vários momentos, os estudantes buscavam se aproximar e interagir mais com a TILS, por ela ser ouvinte e falar o idioma majoritário. Podemos realizar duas análises que consideram, ou não, caracterizar uma prática ouvintista.

Por um lado, ao ignorar a presença da professora surda, que não tem acesso à modalidade oral-auditiva, recorrendo ao intérprete para fazer os questionamentos e as sanar dúvidas, poderia ser interpretado como desrespeito,

como uma forma de tornar a professora invisível e, conseqüentemente, reforçar o ouvintismo. Como já discutimos nos capítulos anteriores, exemplificando situações familiares, o ouvintismo se manifesta no abandono, na negação, na invisibilização da diferença e na imposição de uma norma ouvinte como modelo dominante nas situações de interação.

Por outro lado, sabemos que a necessidade de conforto linguístico aos estudantes ouvintes e a TILS, pode não se ter como errado, pois há uma linguagem de interesse, conforme destaca Bauman (2008, p. 23): “onde as pessoas se encontram todos os dias para continuarem seus esforços conjuntos a fim de traduzir as linguagens dos interesses privados e do bem público”.

Da mesma forma, Albres e Santiago (2013) explicam que conforto linguístico se refere à situação de comunicação e de interação com o mundo, por meio de uma língua que é natural à pessoa, ou seja, a que lhe dá condições de entender e interpretar o mundo de maneira completa e significativa, e de produzir sentido nos enunciados nesse idioma. Complementam as autoras que, quando duas modalidades distintas (como o português e a Libras) estão em relação, o conforto linguístico da primeira língua será sempre superior ao da segunda.

Obviamente, estudantes ouvintes buscarão o conforto linguístico da comunicação em sua língua materna, resistindo ao novo aprendizado de uma língua minoritária de modalidade diferente. No entanto, precisamos refletir se a resistência não é motivada à condição da professora e não da sua língua. Será que os alunos se recusariam a falar em inglês, francês e alemão se essa fosse a única língua utilizada por um docente ouvinte em disciplina de língua estrangeira? Nessas turmas não estão presentes intérpretes e todos estabelecem um acordo sobre a língua principal da interação: a que se está aprendendo e não a língua materna dos estudantes?

Assim, podemos refletir sobre uma possível prática de ouvintismo que desconsidera a língua de conforto linguístico da professora surda. Albres e Santiago (2013) argumentam que: o surdo percorre uma longa trajetória em sua escolarização, em meio às dificuldades e diferenças linguísticas e, portanto, diferenças sociais e culturais. Além disso,

O surdo chega ao mercado de trabalho [...] com expectativas de desenvolvimento, a partir de sua força de trabalho, de sua participação social. Entretanto, também neste contexto, ele é

diferente e carrega os estigmas e as desvantagens de sua condição. A comunicação escolar está ainda fundamentada em bases desiguais, visto que os alunos das classes dominantes chegam à escola em condições de usar o “capital cultural” e o “capital linguístico escolarmente rentável”, já que estão familiarizados com eles em seu grupo social (PESSOA apud ALBRES; SANTIAGO, 2013, grifos das autoras).

No caso do surdo, a língua de sinais é sua língua natural que se desenvolve no meio em que vive a comunidade surda (QUADROS, 1997) e lhe oferece conforto linguístico. Tanto o processo de aquisição das línguas de sinais por crianças surdas como sua comunicação constituem formas análogas “a qualquer outro grupo sócio-cultural que utiliza uma língua falada” (QUADROS, 1997, p. 47).

Ainda nesse contexto, se para o ouvinte, o conforto linguístico se estabelece com a presença do TILS, pois recorre a sua língua para compreender o que está sendo exposto em língua de sinais pela docente surda, para a professora surda essa atitude representa uma barreira e um desrespeito à sua forma principal de comunicação, a Libras. Não deveriam os estudantes ouvintes se esforçarem para tentar a comunicação visual e direta com a educadora, já que a disciplina é de Libras?

Em nossa observação, percebemos que o contexto bilíngue de sala de aula, configurado pela presença da professora surda usuária da Libras e da oralidade em língua portuguesa pela intérprete, deixou os acadêmicos confusos, isto é, o uso do português e da Libras utilizados simultaneamente trouxe estranheza, pois a língua de sinais era vista como novidade para a maioria dos discentes, em relação à língua portuguesa, língua materna e natural do grupo. Esse é um campo de tensão que necessita de constantes negociações entre as línguas e seus usuários, conforme o entre-lugar (BHABHA, 2010), enquanto possibilidade para se discutir sobre as diferenças culturais e linguísticas, enquanto espaço de diálogo.

Nesse sentido, podemos pensar que na sala de aula reflete o costume acadêmico da modalidade oral/voz em contrapartida a atuação de uma docente surda, que impacta nesse momento, ao confrontar qual é o poder da voz, pois é automático que esses ouvintes procurem informações e suas estratégias de aprendizagem das matérias sejam diferentes da educadora. Isso porque, nas aulas de Libras, o descostume do olhar prevalece, conforme pondera Gesser (2006, 2012).

Portanto, como as línguas são de modalidades diferentes, houve esse conflito na comunicação. Para os discentes ouvintes é mais confortável permanecer em sua postura neutra (anotar ou copiar e simultaneamente ouvir a voz da intérprete), do que ter um comportamento mais ativo de olhar a professora e sinalizar de maneira prática. A Libras tem modalidade visual-espacial, é produzida com as mãos e receptiva pelos olhos. O aluno precisa estar inteiramente focado no olhar e na sinalização manual-corporal para aprender. A dispersão do canal visual se dá pelo comodismo em ouvir a voz da TILS, interpretando todo o conteúdo, sem precisar realizar qualquer esforço para ter acesso ao conteúdo.

Maher (2008) utiliza das palavras da Haugen (apud Sichra, 2003) para refletir a respeito da competitividade entre os usuários de línguas distintas e referencia que as línguas sobrevivem se houver pessoas que as utilizam. Estabelecendo esse processo enquanto um mercado linguístico e seus fregueses prontos para “comprar” uma língua. Para Maher (2008, p. 413), de outro modo, observa-se, já há algum tempo nesse estado, “uma situação de assimetria linguística com forte tendência favorável à expansão do português e ao enfraquecimento das línguas indígenas locais”.

Aplicando esse raciocínio para a situação da professora surda em sala de aula com alunos ouvintes na perspectiva da inclusão, a Libras tem a intenção de ser o produto sedutor a ser comprado pelos “fregueses”. Porém, nesse percurso, ficou evidenciado que o conforto linguístico ainda prevalece, por considerar o português a língua dominante na interação em classe.

Além do comodismo da tradução simultânea, há a hipótese de que os estudantes acreditam que não há “falhas” na tradução, sendo o intérprete 100% fiel ao conteúdo original, o que se sabe que é um mito. Sabemos que os discentes podem se sentir mais seguros com a interpretação em seu idioma materno, mas como disse, anteriormente, a aula é de Libras e não de língua portuguesa. Ao refletir e analisar sobre a qualidade da tradução e interpretação na modalidade oral de uma língua, vale considerar o conceito de fidelidade. Além disso, a TILS deve respeitar o locutor e manter sua ética profissional de tradução, tendo como pontos principais: a confiabilidade, a imparcialidade, a discrição e a fidelidade.

Se observarmos na definição retirada do verbete do *Dictionary of Translation Studies*, as partes salientadas ressaltam essa necessidade de definição: seria fundamental, no mínimo, dizer até

que ponto, segundo qual critério, seria possível afirmar que uma tradução ou interpretação é boa porque é fiel. Afirmar que um trabalho de tradução é 'bom' por ser 'fiel', como você pode ver, 'fidelidade' é um conceito mais complexo do que inicialmente imaginado, portanto, merecedor de nossa atenção (VASCONCELLOS; JUNIOR, 2009, p. 20, grifos dos autores).

Dessa forma, Quadros (2004) explica sobre a fidelidade das informações, a qual não se deve ter equívocos, isto é: "o intérprete está para intermediar um processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas. Nestas interações, o intérprete tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações".

Um conteúdo importante a ser abordado no início da disciplina de Libras é a "História dos Surdos", pois informa sobre o longo período de opressão desses sujeitos, pela proibição da língua de sinais. Nesse dia, embora a professora e a TILS tivessem conhecimento e domínio do conteúdo, observei que não houve um estudo prévio, em dupla e nenhuma preparação da interpretação da voz, pela intérprete, com objetivo de manter a fidelidade ao texto teórico. A docente enviou os slides da aula à TILS com antecedência, mas como a aula é dinâmica e no slide há pouco texto escrito, a professora acrescentou comentários sobre o conteúdo. Como não aconteceu uma conversa entre as profissionais, a TILS não conseguiu acompanhar a interpretação oral.

Esse fato deve levar ambas as profissionais a pensarem sobre a prática educacional, ou seja, elas devem entender a necessidade de haver uma comunicação entre TILS e professora, pelo menos com tempo hábil de antecedência, a fim de a docente poder explicar os conteúdos e a abordagem que irá desenvolver na aula. O diálogo serve como segurança às duas profissionais em sala de aula. Além do mais, os estudantes dependem apenas da voz da intérprete para acesso aos conteúdos, pois não buscam compreender a sinalização da professora.

Na entrevista, a professora surda relatou sobre a modalidade oral e a função da TILS, pois "a função dela é transmitir em Libras e no português na modalidade oral". A docente estava ciente da falha profissional em sala de aula, mas os acadêmicos não sabiam o trabalho de uma TILS na modalidade oral e de uma professora na modalidade visual, ou seja, uma professora surda. Ainda, é necessário saber separar momentos teóricos e práticos na aula, pois isso pode

contribuir com o entendimento das modalidades das línguas – oral auditiva e visual espacial – e evitar a confusão nos papéis em sala – professora surda, TILS e discentes.

A interpretação em língua portuguesa na modalidade oral traz segurança e conforto aos alunos ouvintes, porque o sentimento de estar perdido nas explicações da professora surda diminui ao ter a interpretação em voz em sua língua materna.

Quando for dito que as *línguas de sinais* e as *línguas orais*, ao tratarmos das línguas mobilizadas nos processos tradutório e interpretativo independente na nacionalidade, e da *Libras e Língua Portuguesa*, ao falarmos especificamente do par linguístico mobilizado por profissionais no contexto brasileiro, são “Objetos” de trabalho do tradutor e intérprete que tem como público-alvo surdos e ouvintes [...] (NASCIMENTO, 2016, p. 36, grifos da autora).

Por outro lado, na interpretação da modalidade oral da língua portuguesa há falhas na correspondência de sinal em Libras e o vocábulo traduzido em português, porque ela é feita de improviso, simultaneamente ao ato discursivo, e a TILS nem sempre tem tempo de retomar o conteúdo. Por isso, a professora surda busca o *feedback* da tradução por inúmeras pistas: olhar com discrição a leitura labial da TILS, observar a corporalidade dos estudantes como movimentos de cabeça (sim) e expressões faciais que indicam ou não a compreensão do conteúdo. Segundo Gesser (2006, p. 68):

Sabe-se que em contextos indígenas, imigrantes ou de fronteira há conflito entre a oralidade e a escrita (portanto, também entre modalidades), pois, como afirma Cavalcanti (1999 a/b/c), são contextos aparentemente com uma cultura de tradição oral. Todavia, quero por ora problematizar até que ponto a diferença entre as modalidades naturais da língua dos indivíduos ouvintes (vocal-auditiva) e a de indivíduos surdos (visual-espacial) em contato podem apresentar conflitos para os ouvintes, e em que sentido – já que se trata de indivíduos pertencentes a uma tradição oral (vocal) de uso de linguagem.

Cabe ressaltar que se houver problemas de incompreensão dos alunos, a professora surda não tem como saber se ela explicou inadequadamente, se houve falhas na tradução ou se os estudantes estão com dificuldades, pois raramente eles pedem para ela explicar novamente.

Porém, a educadora deveria ter uma estratégia de diálogo com os discentes, isto é, questioná-los, provocá-los, instigá-los a responder, a fim de perceber o nível

de compreensão do conteúdo ministrado em aula. Infelizmente, são raras as vezes em que a docente tem essa atitude. Na maior parte do tempo, somente a ela fala, não há uma troca, um diálogo sobre a temática e nem uma ligação da teoria com a prática.

A professora e a TILS interagem por meio da língua de sinais, pois a profissional é fluente, mas não é ela a responsável pela disciplina, isto é, o poder de fala em sala de aula pertence à primeira. Além disso, por ser a língua natural do sujeito surdo, por mais que a intérprete seja fluente, a professora tem um domínio maior da língua, pois é a sua primeira língua.

A docente surda não pode ficar atenta à atuação da TILS, pois sua atenção precisa estar voltada aos discentes, que estão aprendendo o conteúdo, ou seja, ela precisa ver os detalhes dos *feedbacks* dos estudantes como movimento de cabeça afirmativo ou expressões. Todavia, se precisar ficar concentrada ao trabalho da fidelidade da tradução, não conseguirá exercer a docência e os objetivos da disciplina. Como a docente surda não está ouvindo a tradução, caso os estudantes não entendam alguma informação ou explicação, é difícil retomar a explicação do conteúdo, pois não há como saber se a interpretação não foi fiel, ou se a sua explicação não foi suficiente.

Em sala de aula, a interação é necessária e precisaria ser realizada por meio da língua-alvo. Sobre isso, observa-se a resposta de Terra:

A importância é gritante no que diz já nas primeiras aulas de Libras, pois nossa professora, ela se comunica quase que noventa por cento em Libras então, um mínimo conhecimento era necessário para viver essa experiência. Para a minha formação enquanto profissional é fundamental o conhecimento em Libras, pois são adultos e crianças, uma forma de se comunicar, que não é oral, que depende das mãos para ter uma voz (TERRA).

No questionário, perguntamos sobre o domínio da língua de sinais e a sua relevância:

Por enquanto me comunico oralmente, mas tento, digo, mas procuro me atentar aos máximos não só nos sinais aplicados em aula, mas na própria conversação durante as explicações da professora (VÊNUS).

A minha comunicação é oral, pois na educação formal básica que tive, não cursei Libras, sendo assim me sinto analfabeta, e com o dever de me esforçar mais, pois é divertido e libertador, uma parte do meu corpo que nunca trabalhei, do meu cérebro, um raciocínio diferente, uma forma não oral de expressão (TERRA).

Pelas respostas de Vênus e Terra, pode-se notar que o aprendizado se deu minimamente pela língua de sinais, pois não se teve uma segurança no aprendizado, mas uma confusão com as duas línguas: a da professora e da TILS.

☞ *Todavia, a TILS interpretou o que a professora sinalizava então metade da turma já não fez os sinais. Por ter a TILS traduzindo toda a aula prática também os alunos se decidem em não ter atenção na professora e ter atenção na TILS (LUA – 03/05/2018).*

Com o intuito de entender a experiência das línguas na educação de surdos, a acadêmica responde:

A língua de sinais para a minha formação da disciplina de Libras é muito importante, porque esta é a primeira língua das pessoas com surdes [sic], sendo que com certeza, irei trabalhar com crianças e jovens que possuem uma comunicação por meio da Libras, assim, para que, de fato, tenham uma boa aprendizagem e consigam interagir é de suma relevância, eu, futura educadora conhecer, respeitar e dominar a Libras, pois assim como os ouvintes fazem uso da língua oral e gostam de ser respeitado as pessoas com surdez também precisam ser respeitadas (MARTE).

Vale mencionar que a resposta de Marte mostrou uma preocupação com o aluno surdo e com sua preparação como profissional, no entanto, o termo “[...] pois assim como os ouvintes fazem uso da língua oral e gostam de ser respeitado as pessoas com surdez [...]”.

Um momento impactante da disciplina foi no terceiro dia da aula, a TILS não compareceu, pois teve um compromisso familiar e a professora surda conseguiu apresentar o conteúdo proposto utilizando estratégias bimodais – oralidade e Libras simultaneamente – e, assim, interagir com os acadêmicos. Mesmo sem a TILS foi possível a comunicação entre docente e alunos ouvintes.

☞ *Por motivos particulares a TILS não foi à aula. O fato afligiu alguns acadêmicos. [...] A professora mostra sem o som da voz, isso faz com que os discentes se esforcem um pouco mais e tentem entender a professora, sozinhos. Além disso, estimula a comunicação entre discentes e docentes (LUA – 19/04/2018).*

☞ *Em seguida, continuou a explicação da aula passada sobre a legislação em sinais com o auxílio da oralização (ela é oralizada), assim os acadêmicos prestavam mais atenção (LUA – 19/04/2018).*

Dessa forma, como os estudantes não conheciam a voz da professora, pois não tinham ouvido antes, eles prestaram mais atenção nela. Também perceberam uma diferença em sua voz, não era uma voz igual a de um ouvinte, houve um

estranhamento, uma curiosidade e até um preconceito, que podem ser atribuídos ao ouvintismo (SKLIAR, 2016).

A educadora tem experiência com esses momentos de indagações e está acostumada com o fato de ser bimodal. Estava, então, preparada para ficar sem a TILS por um momento e atender os alunos de acordo com a realidade e o entendimento da turma. Logo, pode ministrar seu conteúdo teórico e prático sem conflitos e dificuldades com os acadêmicos.

Sim, sou bimodal. [...] mas não garanto que tenha segurança para oralizar, às vezes não entendo os acadêmicos. Preciso pedir para eles escreverem e, assim, entendê-los. Prefiro que sempre tenha um TILS junto, porque não se sabe o que pode acontecer, um dia os alunos podem ficar prejudicados, mas mesmo assim eu continuo bimodal, se falta o TILS eu tento o bimodalismo. Mas eu sei que não é o certo, mas é a única estratégia e preciso usar em momentos específicos. Não sei outros professores surdos, desconheço as experiências (PROFESSORA SOL).

Como a docente faz uso do bimodalismo, acaba por apagar a visibilidade do ser surda em sala de aula. Faz-se necessário mostrar as manifestações do “ser-do-mundo” (LADD, 2013):

Se há uma liberdade verdadeira, só pode ser no curso da vida, pela superação de nossa situação de partida, mas sem que deixemos de ser o mesmo – esse é o problema. Duas coisas são certas a propósito da liberdade: que nunca somos determinados e que nunca mudamos, retrospectivamente poderemos sempre descobrir em nosso passado o anúncio daquilo que nos tornamos. Cabe a nós compreender as duas coisas ao mesmo tempo e de que maneira a liberdade se manifesta em nós sem romper nossos vínculos com o mundo (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 137).

Nesse prisma, a professora surda deveria ser a protagonista e “ser surdo” em sala de aula, a ponto de os estudantes conseguirem reconhecer e identificar as características prototípicas de um sujeito e sua identidade surda. Sabe-se que a realidade do surdo já não é fácil, há uma dificuldade de reconhecimento social desse sujeito. Todavia, se houvesse a representatividade, essa barreira poderia ser rompida e haveria uma contribuição ao reconhecimento do que é ser surdo.

Então, como poderiam as pessoas surdas fazer-se notadas e reconhecidas nas suas propriedades enquanto “Ser Surdo” a partir do diálogo com as pessoas não surdas? As estratégias observadas, e que estão sendo colocadas em prática, são a definição das apresentações na existência das pessoas surdas, ou seja, a priori, o reconhecimento do eu, cujo resultado possibilita o reconhecimento de uma consciência que, em conflito com o corpo do outro não surdo,

promove o emergir de um corpo que fala não apenas pela voz sonora (MARQUES, 2008, p. 101, grifo do autor).

Em sala de aula, a língua dominante é o português, isso gera uma dependência da TILS, algo indesejável para esse processo de aprendizagem da língua. Ao perceberem o que estava acontecendo e a possibilidade dos usos das línguas, começaram as perguntas à professora.

☞ Após o intervalo da aula, os alunos ficaram curiosos pelo fato de ela oralizar tão bem e perguntaram como ela havia aprendido (LUA – 19/04/2018).

Os estudantes achavam que a professora não falava quase nada e que a responsabilidade era somente da TILS em passar, por meio da voz, as informações. Nesse dia, sem a TILS, os discentes prestaram mais atenção à aula e perceberam que o bimodalismo pode ser uma estratégia de comunicação possível, que combina as duas línguas: Libras e Português. Entretanto, é importante destacar que o bimodalismo não pode ser o objetivo final da disciplina, uma vez que pode ser usado como uma forma de manter permanente a dependência do português, como explica Botelho (2002, p. 127-128):

Na verdade, o bimodalismo mantém a língua do ouvinte. Embora pretenda ser politicamente correto e tenha o discurso da valorização da diversidade, representa o sistema de maior facilidade para o ouvinte em comparação à complexidade visual e motora demandada pela língua de sinais [...] basta olhar para a denominação "português sinalizado", sinônimo de bimodalismo [...] o próprio termo demonstra que não houve nenhum tipo de negociação.

Por conseguinte, as críticas sobre o bimodalismo na comunicação com o surdo destacam que o foco da gramática está ligado ao português, ao ouvinte e à estrutura de sua oralidade, ou seja, à língua socialmente dominante. Sendo assim, a lógica da comunicação está direcionada à audição e à fala, elementos da cultura ouvinte, o que não é algo natural ao surdo, mas que ele pratica em um esforço de comunicação e integração:

Da mesma forma que entre os ouvintes o bimodalismo é praticado pelos surdos, seja pelo fato de sua língua materna ter sido o português oral, seguida do aprendizado da língua de sinais, seja por representar um caminho mais fácil (para ser compreendido) em suas tentativas de estabelecer comunicação com os ouvintes, seja por terem suas noções de identidade constituídas em práticas de identificação com o ser ouvinte, ignorando sua surdez. Nesse caso,

ao sinalizar suas palavras, estas são acompanhadas da verbalização de itens lexicais do português. Ocorre que, diferente dos ouvintes, há uma inversão nas regras sintáticas que são estabelecidas, pois a estrutura subjacente obedece à ordem gramatical da língua de sinais, limitando-se o português a algumas palavras isoladas (FERNANDES, 2003, p. 81-82).

Ao final das observações, percebo as relações linguísticas na disciplina de forma positiva, já que a professora busca priorizar a interação em Libras com os discentes, dando visibilidade inicial à língua e ao sujeito surdo. Todavia, houve uma grande dependência da intérprete de Libras, para tradução de conteúdos teóricos. Isso aproximou os laços entre a TILS e os acadêmicos, pelo fato de serem ouvintes e se comunicarem na mesma língua.

Em suma, os alunos têm o direito de ter acesso e entender o conteúdo da disciplina, seja ele teórico ou prático, o que faz importante a presença da TILS. Porém, não se deve gerar dependência da profissional na disciplina, sua presença poderia se limitar às aulas teóricas, diminuindo a carga horária em sala de aula e buscando alternativas que fortalecessem a comunicação por meio da Libras.

A seguir, identificamos o protagonismo da professora surda e da TILS, de modo a verificarmos as relações de poder estabelecidas pela atribuição de papéis e referências em sala de aula.

4.3 Papéis e referências da professora surda e TILS com os estudantes ouvintes em sala de aula

Em uma perspectiva de relações de protagonismos entre a professora surda e a TILS, a partir das reflexões já realizadas nas seções anteriores, poder-se-á compreender qual poder profissional destaca-se em sala de aula. Vale lembrar algo importante, em classe, há um poder político. Segundo Perlin e Miranda (2003, p. 221), o ouvinte sempre utiliza seu território e espaço: “estas narrativas não estão somente nos espaços surdos, os territórios ouvintes contém esta narração de forma mais insofismável”.

Nessa análise, buscou-se uma leitura da visão dos acadêmicos, por meio da proximidade e das relações vivenciadas durante as aulas. Nossa intenção inicial era observar como se estabelecia a relação central entre a professora surda e os estudantes ouvintes no processo de aprendizagem, já que ela seria a principal

mediadora, não apenas do ensino de Libras, mas de dar visibilidade à cultura surda, apresentando novos discursos em que os surdos são valorizados em suas conquistas históricas e sociais:

Para os surdos, um aspecto nas relações entre os surdos com outros grupos humanos, é ser surdo. É um processo para a constituição de dinâmicas de poder: identidade, língua de sinais, comunidades surdas, cultura surda, artes surdas. Para esta afirmativa valem os avanços presenciados no ambiente da comunidade surda, ou seja, os avanços nos campos da educação de surdos, bem como os avanços sócio-culturais, lingüísticos que temos alcançado, ou seja, os novos rumos, graças às pesquisas iniciadas em contato com a comunidade surda (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 220).

Por outro lado, a análise do papel ocupado pela tradutora e intérprete em sala de aula, também é de mediação, já que se cria uma dependência dela na comunicação entre a profissional surda e os acadêmicos ouvintes. Estabelece-se, assim, relações de poder em sala de aula, mais ou menos equilibradas. Esse território pode se transformar em espaço de colonização, pela imposição da língua e cultura ouvintes, ou de resistência, pela afirmação da língua de sinais e da cultura surda como objeto de estudo. Nossa reflexão questiona se a visibilidade dada pelos discentes nas relações com a TILS e a docente se realiza pela perspectiva da maioria ou da minoria?

4.3.1 Papéis dos profissionais em sala de aula

Como já debatemos anteriormente, cada profissional necessita ter seu papel definido no ambiente de classe, para que professora surda e intérprete de Libras não tenham suas funções de ensino e apoio confundidas, justamente pelo fato da identificação linguística e cultural dos estudantes ouvintes com a TILS. Analisei, especificamente, o papel e função da TILS, pois a troca de responsabilidade da docência estabelece relações de poder.

Não há uma distinção de papéis no contexto observado, ou seja, os acadêmicos veem ambas as profissionais como professoras e, conseqüentemente, responsáveis pelo ensino da Libras. O fato de a TILS manter uma comunicação direta com os discentes reforça a sua função de educadora na relação com a turma, é necessário ter cuidado ao construir as relações e evitar essa confusão, isto é, separar o que é do espaço da TILS e o que é da docente. Perlin (2006, p. 137)

discute que “quanto mais se reflete sobre a presença do ILS [intérprete de língua de sinais], mais se compreende a complexidade de seu papel, as dimensões e a profundidade de sua atuação”. Ao ser questionada sobre sua função em sala de aula, Mercúrio, responde:

Meu papel nas aulas de Libras, enquanto disciplina é fazer a intermediação ou a interlocução entre a professora surda e os estudantes ouvintes. No momento discursivo da professora, minha função é oralizar para os estudantes e, no momento que algum(a) aluno(a)/estudante fizer questionamentos, minha função é transmitir a pergunta, o questionamento em Libras para que a professora sane as dúvidas. Resumindo, meu papel é propiciar, para ambos professora e estudantes, o acesso, isto é, a acessibilidade (MERCÚRIO).

Observe o que a docente surda diz sobre a função da profissional TILS:

Tá, a função. A função da TILS eu entendo. A função dela é transmitir em Libras e no português na modalidade oral. [...] e, também, [...] ela precisa apoiar os acadêmicos com dúvidas. [...] lembrando que precisa ter ética também, tá. Porque em alguns momentos a TILS precisa estimular os acadêmicos a perguntar pra mim e não para ela. [...] ela é o que na sala? É TILS de Libras que transmite pela voz e, também, me apoia na comunicação com a turma. É essa a função e o reconhecimento de um TILS, só isso (PROFESSORA SOL).

Portanto, ambas as profissionais teoricamente sabem sua função e o papel de cada uma em contexto de sala de aula, por exemplo, um TILS deve:

Realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa observando os seguintes preceitos éticos:

- a) confiabilidade (sigilo profissional);
- b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias);
- c) discrição (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação);
- d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados);
- e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito) (QUADROS, 2004, p. 25).

Por outro lado, durante as observações de campo, verificou-se que, normalmente, a TILS não percebe quando deixa de agir somente como intérprete e passa a atuar como docente. Isso acontece quando responde de maneira rápida os alunos sem passar a informação à docente. Obviamente, ainda que domine o conteúdo, o papel da TILS não é dar respostas, nem sanar dúvidas, mas fazer a mediação da comunicação entre aluno o ouvinte e a docente surda. Deve, portanto,

orientar que o estudante fale diretamente com a pessoa surda e não com a intérprete.

Além disso, o laço entre TILS e acadêmicos pode ser estreitado, porém é necessário manter uma imparcialidade e segurança no ato tradutório, de acordo com Almeida (2010, p. 38):

Desta forma, traduzir e interpretar implica em assumir uma posição tensa e que ainda não foi problematizada com o cuidado que merece na área da interpretação Libras-Língua Portuguesa. É necessário que se entenda que o processo de intermediação realizado por este profissional é uma prática que solicita um laço entre todos os participantes: intérpretes, surdos/ouvintes que necessitam deste profissional, e daquele que é interpretado.

As respostas dos acadêmicos diante da pergunta “como é a relação profissional entre professora surda e TILS nas aulas: qual é o papel de cada um?”, demonstram a falta de clareza em relação às funções de cada uma delas:

Relação de certa forma harmônica e descontraída, o professor é o provedor do conhecimento da matéria, mas a intérprete têm a liberdade de acrescentar ou “melhorar” nos justificar o uso de alguns sinais, até o momento estou satisfeita com trabalho de ambas, mas sei que algumas realidades os papéis são tanto individualizados e restritos, intérprete passa (transmite) exatamente o que o professor leciona, sem essa liberdade em auxiliar algumas explicações (VÊNUS).

Observe a resposta de Vênus: “mas a intérprete tem a liberdade de acrescentar ou ‘melhorar’ nos justificar o uso de alguns sinais”, o que demonstra as interferências didáticas e de conteúdo da TILS na condução da aula, ao ter “liberdade” em sua fala, isto é, acrescentar, retirar ou justificar sinais utilizados pela docente. Essa ação cria a possível leitura de que a professora pode não ter realizado as escolhas corretas e, por isso, a TILS sente-se na condição de complementar os conteúdos. Gera uma leitura de que a TILS é mais qualificada e exerce um “poder” paralelo em relação à docente.

Reis (2015, p. 19) explica que é necessário “entender as relações de poder estabelecidas no espaço universitário entre os professores surdos, a partir do olhar dos ouvintes para os surdos”. Os estudantes podem explicitar o poder nos relatos de posturas e “liberdade” assumida pela TILS ouvinte, em relação à professora surda, sobretudo em situações de domínio do conteúdo teórico ou do conhecimento mais formal/acadêmicos da língua de sinais.

Outros estudantes relataram informações semelhantes em suas respostas:

A intérprete interpreta apenas, o espaço e ensino é da professora, eu acho um barato, porém às vezes eu sinto que a intérprete satiriza alguns pontos que não deveriam, uma liberdade que deveria ser somente da professora (TERRA).

A relação entre professor surdo e TILS é bastante harmoniosa, sendo que o professor surdo é o responsável em ministrar as aulas em língua de sinais e o TILS em interpretar a Libras e mediar a comunicação entre alunos e o professor surdo (TERRA).

Vejo que a relação deve ser tanto profissional quando construir uma relação de amizade e respeito, professor surdo; professor TILS; auxiliar do professor(a) (JÚPITER).

Na minha opinião é uma relação boa para ótima, pois o professor e o intérprete são como se fosse ligados por um elo tipo “rins” que estão sempre juntos, lembrando que cada um tem o seu papel o professor ensinar e o TILS é interpretar para a sala ou ouvinte da mesma forma que ela está dizendo na língua de sinais (SATURNO).

De tal modo que a verdadeira função da TILS é traduzir e interpretar o que é sinalizado pela professora surda, ela apenas realiza a mediação entre docente e discente. A função da TILS não é ensinar, não é direcionar ou conduzir a prática. No entanto, foram observados momentos em que a TILS ocupava o papel da professora:

☞ *Antes do início da aula a professora e a TILS já estavam em sala, os acadêmicos chegaram um pouco atrasados. A parte teórica da aula teve como tema a legislação da Libras, enquanto a professora preparava os materiais a TILS interagiu com os acadêmicos, pedia para que apagassem a luz (LUA – 12/04/2018).*

☞ *[...] a professora mostrou o vídeo de uma música sem som, a fim de os alunos adivinharem a música. Para mostrar a resposta deveriam escrever o nome no quadro. Na primeira tentativa, a maioria respondia para a TILS e não para a professora. Na segunda, a mesma coisa, as respostas eram direcionadas à TILS e não à docente. Uma aluna conseguiu falar a resposta certa, a TILS comemorou e só depois a aluna foi escrever no quadro, conforme o solicitado no início (LUA – 12/04/2018).*

Como é possível perceber nos relatos, as relações de poder em sala de aula também são determinadas por essa alternância de papéis na docência, ora exercidas também pela TILS. Acredita-se que o domínio da classe, a responsabilidade do ensino seja da docente, tanto no ensino teórico ou prático. A professora surda faz uso da Libras, pois o objetivo é que os alunos se interessem e se desenvolvam na prática da comunicação em sinais. A TILS deve, apenas, limitar-se a traduzir e a interpretar o que é sinalizado pela profissional surda. Os exemplos

não devem ser escolhidos por ela, mas pela professora, mantendo a ética e respeitando a hierarquia de sala de aula.

A professora surda tem formação docente, é mulher, sabe língua de sinais, é minoria linguística em sala. Quer explorar a língua e ensiná-la, quer que a turma reconheça a língua do surdo. Porém, não houve esse despertar e valorização da língua de sinais, porque a presença da TILS acaba por desviar o foco de atenção dos acadêmicos.

Ao refletir sobre o contexto, pude perceber que a professora e a intérprete poderiam se encontrar após as aulas e discutir sobre a parceria em sala, assim, a docente poderia entender melhor o que acontecia durante os encontros, já que ela não está tão próxima dos acadêmicos. Além disso, a TILS poderia compartilhar com a professora os comentários negativos, as curiosidades ou as piadas que a turma poderia ter feito sobre a educadora durante a aula.

Pela observação em sala de aula, o papel da professora é: ensinar e apresentar a disciplina, apresentar o roteiro, não há uma explicação a mais, por isso, muitas vezes, os acadêmicos se aproximam da intérprete. Dessa maneira, a professora surda deve buscar estratégias a fim de chamar atenção dos alunos para si e não para a TILS.

Outro fato constatado durante as aulas é que a docente não circula pelo ambiente, isto é, raramente, ela anda até o fundo da sala perto dos acadêmicos, se aproximando com o intuito de incentivá-los, despertar o interesse e atenção. A profissional se movimenta e interage apenas com os alunos que se sentam nas carteiras da frente.

Além disso, ao ministrar o conteúdo, a professora não faz uma pausa entre a teoria e a prática, não dando oportunidade aos discentes para sanarem as dúvidas ou realizarem questionamentos. Talvez, esse intervalo não se dá pelo fato de a professora saber que estas perguntas eram feitas à TILS. A docente surda necessita ter muita responsabilidade durante as aulas e ter consciência de seu papel, como dito por Paulo Freire: “a conscientização é o primeiro objetivo de toda educação” (FREIRE, 2008, p. 46).

Logo, o papel principal em sala é da professora e não da TILS, esta apenas deve transmitir as informações, tanto para a profissional surda como aos alunos, pois a responsabilidade da aula não é dela, mas, sim, da docente. Todo fim de aula a TILS vai embora e a professora fica por último, no entanto, a docente poderia ter

um *feedback* da aula, de como foi, como os acadêmicos entenderam o conteúdo, como foi a conversa durante a apresentação, enfim, um resumo da aula nesta perspectiva de ouvinte/TILS/acadêmicos. Além disso, com essa conversa as profissionais poderiam se ajudar e estreitar o laço entre docente surda e estudantes ouvintes.

Há a necessidade de estimular a comunicação visual dos alunos, prepará-los para a leitura de sinais e, aos poucos, se desvincularem da língua portuguesa. Além disso, existe a preocupação com a tradução dos termos, ou seja, se a profissional fez as escolhas linguísticas corretas e se comunicou o sentido real do conteúdo.

☞ *Ao conseguir retomar a professora utiliza, dentro de sua explicação, o sinal de “cartório”, a TILS não entende e pede para ela soletrar, como ainda não entendeu a interpretação dela é: “não entendi o que ela soletrou, desculpe”. Em outro momento, a professora faz o sinal de “aspirador antigo” e a TILS traduz como “bomba de lavar a calçada” (LUA – 12/04/2018).*

Os exemplos demonstram problemas de fidelidade tradutória, com acréscimo de informação, fato que não pode ser monitorado ou controlado pela professora surda. A aula é da docente, por isso, ela percebe que há um erro de tradução, porém não consegue conversar com a TILS para corrigi-la nem durante e nem após a aula. Mas há uma preocupação e um cuidado com o *feedback* dos alunos, uma necessidade de saber se estão entendendo o conteúdo. Tanto que há um relato que causou um incômodo em classe:

Percebi que a TILS estava falando sem minha permissão. Por exemplo, ontem na aula. [...] não queria que ela falasse que não poderia ser aquele o dia da prova porque estaria em férias. [...] então, expliquei: não pode ser esse dia porque tenho outro compromisso. Percebi que ela falou “férias” na tradução. Aí eu fiquei puta (mão mexendo na testa e no queixo) não queria que ela tivesse falado a palavra “férias”. Ela sabia que eram minhas férias, mas havia pedido para ela não falar, por isso sinalizei tenho outro compromisso, outro compromisso, já estava combinado. Mas ela falou “férias” eu vi a articulação da boca e fiquei muito brava. No começo, percebi várias falhas pela leitura labial. Infelizmente, neste dia fiquei constrangida e não queria mais falar com ela. Primeiro, não é do meu perfil ficar criticando a tradução, não tenho esse costume, fiquei parada e não falei nada, engoli. Mas ficar engolindo traz sofrimento. Prefiro esperar e depois conversar em particular e daí passar a limpo o que estava incomodando. Não quero que ela se prejudique também [...] mas fiquei muito chateada (As mãos tapando o rosto) (PROFESSORA SOL).

Nesse momento, a professora não conseguiu externar seu descontentamento pelo fato de a profissional ser sua amiga. A docente surda julga ser difícil estabelecer a fronteira da amizade e do profissionalismo:

Mas a relação boa, boa. Eu evito ter amizade, evito mito porque pode ter problema no trabalho. Trabalho e amizade separado, sei que ela é minha amiga, mas necessito ética profissional e separar os momentos, dentro de sala prefiro me sentir profissional. Mas, às vezes, ela esquece (rindo) aí eu fico constrangida. [...] (expressão estranha) em alguns momentos fico quieta e me assusto, porque consigo perceber a leitura labial. Mas a relação é boa sim. Mas no trabalho prefiro não ceder para amizade e ser profissional. Eu sei que ela é minha amiga, mas prefiro, nesse momento, ser profissional (PROFESSORA SOL).

Como eu estava em sala nesse dia, relatei em meu diário esse problema como uma questão ética, já que a TILS desrespeitou o direito do locutor e mudou sua mensagem:

© *Os acadêmicos deveriam se preparar para a apresentação em sinais que seria dia 28 de junho, teriam duas semanas. A TILS traduziu tudo com bastante atenção, alguns ficaram reclamando por ter pouco tempo para treinarem e pediram para mudar para dia 05 de julho. A professora não aceitou, pois nesta data que pediram a aula seria no AVA e ela já teria compromisso para a data e não poderia ir à aula presencial, ela não sinalizou o que seria seu compromisso, mas a TILS disse que ela estaria de férias (LUA – 14/06/2018).*

© *A professora veio a minha direção e comentou que está muito chateada com a TILS, porque ela falou a todos sobre as “FÉRIAS” da professora e isso a deixou muito constrangida, mas não conseguiu brigar com ela e a TILS havia indo embora. A professora deixou para lá para não ter problemas futuros (LUA – 14/06/2018).*

O fato expressa uma falha ética, pois se a profissional não entendeu, poderia ter pedido que a professora repetisse a informação, evitando o constrangimento. Cenas como essas podem ser evitadas quando ambas as profissionais conversam e planejam as aulas juntas, buscando harmonização nas informações a serem repassadas. É necessário saber separar vínculos pessoais e profissionais, como “interior” e “exterior” na sala de aula, “entre o mundo pessoal e o mundo público” (HALL, 2015, p. 11). Por isso temos o código de ética dos TILS, que precisa ser considerado como seus deveres fundamentais:

1°. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confiante e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

2º. O intérprete deve manter uma *atitude imparcial* durante o transcurso da interpretação, *evitando interferências e opiniões próprias*, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

3º. O intérprete deve *interpretar fielmente* e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos *limites de sua função e não ir além de a responsabilidade* (QUADROS, 2007, p. 31-32, grifos da autora).

Falhas na comunicação prejudicam o desenvolvimento da disciplina e, também, a clareza de papéis em sala, funções explicitamente declaradas pela TILS:

[...] minha relação com a professora surda é profissional e enquanto profissional usamos de ética em nosso trabalho, ou seja, em sala de aula. O papel da professora é de ensinar, transmitir conhecimento, enquanto o meu papel é o de fazer a intermediação entre esta e seus estudantes (MERCÚRIO).

A profissional surda deve exercer seu papel de docente em sala de aula. Portanto, refletamos: quem é o responsável em sala de aula pelo ensino? De quem é a primeira língua ensinada durante a classe? Para as duas perguntas a resposta é: a professora surda. A educadora precisa se impor como docente e exercer seu poder docente diante o contexto de aula e o papel da TILS.

A ação dos intelectuais em várias esferas do conhecimento para constituir um novo discurso e uma epistemologia propriamente Surda, [...] o espaço devido das produções dos subalternos Surdos sem se submeter às regras dos ouvintes ou serem marginalizados por suas condições linguísticas diferenciadas (TERCEIRO, 2018, p. 107).

Apesar disso, ao observar esse contexto de sala de aula, pude perceber que a maioria dos estudantes se refere à TILS quando tem uma dúvida e a profissional responde à pergunta, sem transmitir à docente. Ocorre de maneira automática, contudo, fere as normas de ética da profissão e causa a confusão de papéis dos envolvidos no contexto de ensino.

© A professora solicitou que encontrasse no gibi alguma história relacionada ao tema família e que apresentassem qualquer dúvida poderia procurá-la que ajudaria. No entanto, alguns procuraram a ajuda da TILS e poucos procuraram a professora (LUA – 10/05/2018).

A fim de minimizar conflitos na confusão de papéis, em alguns momentos a docente optou por uma tentativa de solicitar à TILS que não realizasse a interpretação, com o intuito de estimular a atenção dos acadêmicos na sinalização.

Mesmo assim, os estudantes reivindicaram o apoio da TILS que os ajudou, à revelia do pedido da professora:

© Na parte prática da aula sobre “Alfabeto Manual” a professora solicitou que a TILS não falasse e ela respeitou o pedido, mas os acadêmicos insistiram pela ajuda da TILS. Pediram para orientá-los na configuração de mão, qual estava certo, enfim, como foi perguntado muitas vezes a TILS não conseguiu ficar 100% do tempo sem falar (LUA – 10/05/2018).

A partir de minha observação, pude gerar dados e verificar a importância da relação da TILS com a professora e, conseqüentemente, as relações com os acadêmicos. É necessário ter os papéis e as funções bem determinadas, pois quanto mais claro, mais fácil entender o contexto em que estão inseridos. Além disso, ter os papéis definidos auxilia na formação docente, isso porque, um dia, os discentes serão professores e poderão ter um aluno surdo e a/o TILS estará para transmitir o que é dito e se ele – o professor – não souber as funções, quem terá prejuízo no aprendizado e desenvolvimento é o aluno, apenas o aluno surdo, ninguém mais.

4.3.2 Profissional referência dos acadêmicos ouvintes em sala de aula

Analisar os roteiros de todas as aulas fez-me refletir que a principal referência deveria ser a professora surda. Por isso, é de suma importância chamar a atenção dos estudantes para a valorização da língua de sinais e permitir que criem essa relação conscientemente. Senti-me perturbada em vários momentos da observação, uma vontade de gritar: “prestem atenção, olhem a professora, pois ela deve ser a referência de vocês em língua de sinais!”, conforme explica a pesquisadora surda Reis (2015, p. 29):

[...] a formação dos professores surdos na Educação Superior é considerada uma nova ruptura em que se faz referência ao povo surdo dando lugar à sua cultura, a seus valores, hábitos, leis, Língua de Sinais Brasileira e não mais a valorização problemática da história registrada sob as visões do colonizador.

Notamos, a princípio, que em alguns momentos não há uma atenção aos sinais feitos pela professora surda, mas uma atenção maior à voz da TILS. A docente notou essa falta de concentração aos sinais, porém não chamou a atenção

dos discentes, não solicitou que observassem os sinais do conteúdo teórico. Todavia, percebe-se uma diferença nas falas, ou seja, há diferença na sinalização e na sua interpretação para o português oral. Nessa situação, a docente poderia ter se esforçado um pouco mais e chamado a atenção dos estudantes, de forma que cativasse o interesse deles pela aula. Talvez não o tenha feito, pois tenha se sentido decepcionada com a falta de atenção, se sentido invisível, como sugere em vários momentos de sua entrevista:

Agora, nesse momento, tem um TILS [...] mas eu peço aos alunos que olhem para mim, mas percebo que alguns acadêmicos olham para a TILS. Sempre percebo que algo aconteceu, pois dão risada e eu fico sem entender o porquê estão rindo (PROFESSORA SOL).

Mas a TILS [...] acontece algum problema [...] os acadêmicos olham para a TILS, olham muito mais para ela do que para mim (PROFESSORA SOL).

Agora eu não sei se é porque ela precisa [...] é melhor ser profissional, eu sei que ela tem errado algumas coisas, eu consigo perceber. Mas ela não conhece como é profundo ser um profissional TILS, ela é só um apoio para mim, mas gosto, queria que tivesse um profissional mais qualificado, eu queria, mas infelizmente, não tem ainda (PROFESSORA SOL).

Esse relato de Sol demonstra que há, ainda, uma colonização ouvinte em contexto de sala de aula. A TILS cria uma expectativa sobre ela e chama a atenção para si, deixando o papel da professora como secundário. Tal postura me levou a um desejo inconsciente de não ter a profissional intérprete de Libras em classe, apagando as marcas da colonização do ouvinte.

Não quero negar a existência de características compostas por valores, comportamentos, atitudes e práticas sociais distintas das culturas ouvintes. Todavia, o perigo está em transformar as diversidades em homogeneidades culturais, ou seja, ter uma visão dividida e singular entre “cultura ouvinte” (dominadora) e “cultura surda” (dominada), fazendo com que a identificação do segundo grupo seja marcada apenas na surdez e na língua de sinais – independente da raça, classe ou gênero, por exemplo (GESSER, 2006, p. 135, grifos da autora).

A professora surda deve ser a protagonista no espaço educacional, ela fica em pé a aula toda, utiliza a Libras, nesse ponto, tem tudo para chamar atenção e ter o respeito durante a aula. Já a TILS fica sentada entre os acadêmicos o tempo todo (este fato pode aproximar intérprete e alunos, sentar-se ao meio).

A TILS tem uma cultura ouvinte, mas alega não ser ouvintista. Todavia, sua cultura é totalmente baseada na língua portuguesa, na voz, o que leva a ter mais influência sob os estudantes e não conhecedores da cultura surda, deixando claro, mais uma vez, a divisão social de ouvintes como maioria e surdos como minoria. Por isso, a professora se prepara, estuda e busca melhorar em vários aspectos, chama a atenção, pois quer evitar a colonização em sala de aula.

A presença da TILS é fundamental, pois é esta profissional que possibilita o acesso das informações. Acesso para ambos, professora surda enquanto sinalizante (ela terá acesso às dúvidas e opiniões dos estudantes) e, também, os estudantes, que terão o acesso ao conteúdo no momento em que a TILS faz a tradução/oralização do que está sendo explicado (MERCÚRIO).

Observemos os relatos dos acadêmicos, pois eles assumiram a falha linguística na comunicação com a professora surda e sentiram-se culpados. Reconhecem que há uma comunicação com a TILS por meio da língua falada, consequência esta da colonização do ouvinte, ou seja, sempre dizer que o ouvinte está acima do surdo pelo fato de ter uma comunicação por uma língua oral-auditiva.

Durante a aula de Libras eu utilizo a comunicação oral, sendo que a intérprete auxilia na comunicação com a professora, pois ainda não domino a língua de sinais – LIBRAS (MARTE).

O fato de terem a TILS como referência proporciona resultados negativos, pois diminuem a atenção na sinalização e, conseqüentemente, o aprendizado dos sinais é menor. Além disso, a falta de atenção nos sinais acarreta em dificuldade de entendê-los e dizer que é uma língua difícil de aprender. Vejamos, a seguir, os relatos dos discentes:

Considero difícil no primeiro momento, pois como eu disse em outra questão não é uma prática que tenho contato, porém não acho impossível, pois têm pessoas que falam e escutam, então falam na língua de Libras, se elas conseguem, eu consigo se me esforçar (TERRA).

A meu ver ela não é uma língua fácil, mas, também, não é tão difícil de aprender, pois quando, de fato, nos dedicamos e começamos a compreender que a língua envolve todo o contexto fica mais fácil de entendê-la e, assim, começar a dominá-la (MARTE).

Nesse prisma, os acadêmicos não percebem que a professora se incomoda e até se chateia com as perguntas feitas diretamente à intérprete e não à ela. A TILS

também não percebe e responde aos alunos sem pedir permissão à responsável, isto é, à docente surda. Isso acontece porque estudantes e TILS possuem a mesma língua, a mesma forma de comunicação, logo, as respostas acontecem de maneira mais confortável, já que perguntar para a professora levaria um tempo e eles sairiam de sua zona de conforto linguístico. Essa diferença acaba afastando os sujeitos envolvidos no contexto de ensino aprendizagem de Libras.

Dessa forma, a professora surda sabe seu lugar na sociedade, se vê como sujeito capaz de agir e de refletir, mas sabe também que vive em um mundo majoritariamente ouvinte. Isso significa que vive em dois mundos simultaneamente, o mundo surdo e o mundo ouvinte, e que é necessário estar em contato consigo mesma e com o seu mundo, saber distanciar-se para admirar-se e “admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação” (FREIRE, 2007, p. 17).

Vale destacar que, com a disciplina, a professora quer sempre ser dedicada, estudar, ter responsabilidade, preparar os materiais para aula, os planos de aula, enfim, estar apta para atuar em sala de aula e ter domínio de classe. Nesse contexto, o que a TILS deveria fazer era somente traduzir na modalidade oral ou ouvir as dúvidas dos acadêmicos e sinalizar à docente. É um trabalho de parceria, uma colaboração entre ambas para o desenvolvimento dos discentes.

Todavia, em observação durante algumas aulas, notamos que a TILS interrompe a sinalização da professora e atravessa o discurso. Em um desses momentos, sentiu-se incomodada, pois a TILS levantou, pegou um giz e pediu para a docente escrever no quadro negro.

☞ [...] a professora ensinando o programa para baixar no celular “G-I-F” e a TILS não entendeu que a professora soletrou nome do programa; professora mostrou o celular dela para que a TILS traduzir, pois que sentiu incômodo e a TILS pegou o giz para dar à professora, para que ela escrevesse no quadro e escreveu (LUA – 14/06/2018).

Infelizmente, essa não foi a primeira intervenção da TILS, já ocorreram outras vezes, como podemos verificar nas observações a seguir:

☞ Em seguida, a professora compartilha uma experiência em que foi a um seminário, mas não havia intérprete no evento. A TILS já sabia o que havia acontecido e pede permissão para contar aos alunos ao invés de interpretar. A docente permite, mas a TILS não conta apenas este fato, mas diz sobre outras

experiências, em outros contextos e não deixa a professora retomar a aula (LUA – 12/04/2018).

☪ A professora retomou o que havia pedido anteriormente sobre os gibis, que a turma deveria ser dividida em grupos, a TILS interrompeu e perguntou sobre quantas pessoas deveriam ter em cada grupo, a professora respondeu “calma, eu vou explicar ainda” (LUA – 03/05/2018).

A docente deve se manter firme e chamar atenção, não deve se preocupar se a TILS está fazendo a voz de forma correta ou não. Por isso, é importante ter um relacionamento profissional bem construído entre as duas, para que haja confiabilidade e a aula aconteça de forma que agregue conhecimento. Não deve haver concorrência entre TILS e docente, muito menos um relacionamento em que uma se veja como subalterna, mas, sim, uma dupla que trabalhe unida e simultaneamente.

Vale destacar que foi possível fazer essas reflexões pelo fato de estar apenas observando o contexto sala de aula. Em todo este contexto, a maior referência em sala é a TILS, isto é, a voz se sobressai aos sinais feitos pela professora. Todavia, a docente permite essa situação e não reclama da postura da TILS, ao se sentir desconfortável e perceber o equívoco na conduta da profissional. A educadora poderia, então, ter tomado outras decisões e utilizado outras estratégias de ensino, porém a escolha feita foi a de não chamar atenção e nem acumular problemas.



Narcy Rourke (EUA)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa tem como tema as relações que se estabelecem entre os professores surdos e os tradutores intérpretes (TILS) na atuação na disciplina de Libras no ensino superior e teve como objetivo analisar as relações, papéis e referências mobilizadas entre a professora surda e a tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa na disciplina de Libras do curso de Pedagogia de uma instituição federal.

A investigação está atravessada pela minha experiência como professora surda de Libras em universidades públicas e privadas, atuando com acadêmicos ouvintes, que não conheciam a surdez, a língua de sinais e, muito menos, o processo histórico de luta da comunidade surda, no Brasil e no mundo, contra o processo de colonialismo ouvinte, que proibiu a língua de sinais e a cultura surda, por mais de um século.

O contexto histórico de ouvintismo e audismo, antes, durante e depois dos 100 anos do Congresso de Milão, em 1880, tem sido narrado em livros, pesquisas e artigos escritos por ouvintes, mas, nesse trabalho, busquei inovar apresentando o olhar surdo sobre esse processo por meio da arte surda, um movimento estético que, por um lado, busca denunciar a exploração, a colonização do ouvinte, a sua tentativa de retirar a cultura surda e a língua de sinais em suas obras e, por outro, reforçar a atitude surda de resistência e luta.

O estudioso Skliar (2016) expõe a empatia e a valorização da cultura e, principalmente, a luta que foi o reconhecimento da língua de sinais como primeira língua dos surdos e como fator constitutivo da identidade de minoria linguística. As obras expressam a alteridade surda, pela pele do surdo, explorando o mundo surdo, a possibilidade de se reconhecer e lembrar-se do passado e do sofrimento causado pelo ouvintismo.

Essa discussão inicial contextualizou o debate sobre a reflexão que me propus a fazer, tomando o espaço da sala de aula e a conquista da disciplina de Libras para avaliar como esses processos históricos poderiam, ou não, estar presentes em relações que envolvem surdos e ouvintes no ensino superior. Um dos objetivos seria responder as indagações sobre qual seria a principal referência dos acadêmicos ouvintes no processo de aprendizagem da Libras: a professora surda ou o(a) TILS? Como se dão as relações, papéis e referências entre professora surda x

o(a) TILS ouvinte em sala de aula com estudantes ouvintes? Nas aulas de Libras ministradas por professora surda com apoio de um(a) TILS, qual é a língua dominante no processo educacional com estudantes ouvintes? Busquei investigar o contexto de cursos de licenciatura de uma universidade pública brasileira, já que há 17 anos a disciplina de Libras se tornou obrigatória, por meio da Lei de Libras (2002) e do Decreto Federal n.º 5.626/2005 que a regulamentou (BRASIL, 2005).

Como afirma o pesquisador surdo Lopes Terceiro (2018, p. 109), realizar esse trabalho de formação docente é “grandioso para afirmar o valor da cultura surda, a importância da existência das comunidades surdas e apontar diretrizes para a ação política dos surdos nas escolas e sociedade em geral”. Os professores e professoras surdas passaram a ocupar esse lugar de valor social, muitas vezes acompanhado de outro valoroso profissional, que é o tradutor intérprete de Libras, cuja profissão só foi reconhecida em 2010 (BRASIL, 2010).

O contexto de sala de aula, que serviu para a produção de dados empíricos dessa investigação e que traz a professora surda e a TILS trabalhando juntas, não é regra em todo Brasil, já que nem todas as instituições contam com esse profissional e, nem sempre, o professor surdo deseja ou pode solicitar essa forma de apoio para as aulas.

A pesquisa qualitativa foi realizada por meio de observação (com registro em diário de campo) e entrevista com a professora surda, como procedimentos, além da aplicação de um questionário aos acadêmicos ouvintes e à TILS, como instrumento de coleta de dados. A análise dos dados foi feita, buscando contemplar os eixos temáticos propostos para reflexão: (i) plano de ensino da disciplina de Libras; (ii) a(s) língua(s) de interação em sala de aula; (iii) papéis e referência da professora surda e TILS com os estudantes ouvintes em sala de aula.

As reflexões, conversas e estudos realizados nos permitiram sistematizar algumas considerações. Há uma confusão presente em relação aos papéis de ambas as profissionais, por parte dos alunos. Equivocadamente, ambas as funções são equiparadas à docência. Os alunos se sentem incomodados com a presença de dois profissionais em sala de aula e acabam por se identificar e buscar referência com a TILS, devido ao fato de ela também ser ouvinte e se comunicar por meio do português.

A partir das contribuições dos Estudos Surdos em Educação foi possível investigar os fundamentos teóricos e legais de atuação da professora surda e da

TILS e perceber que há uma relação de poder em que prevalece a profissional ouvinte como a “docente” para os estudantes, secundarizando a professora surda em sua função educacional.

Quanto à(s) língua(s) de interação em sala de aula, o português falado é a predominante; a Libras é subordinada à fala sempre que há preferência dos estudantes na comunicação com a TILS, ao invés da sinalização com a professora surda. Essa situação pode ser justificada ao conforto linguístico oferecido pela modalidade oral-auditiva dos discentes ouvintes, que buscam referência na profissional ouvinte em classe.

A língua de domínio em sala de aula é o português, uma vez que a voz da TILS é que predomina e chega primeiro aos alunos. Além disso, é essa a língua e a cultura que os acadêmicos compartilham, por isso há um conforto linguístico nessa comunicação entre acadêmicos e TILS, que acabam considerando a comunicação com a professora surda um desafio ou algo desnecessário. Nesse momento, identificamos questões culturais e identitárias do povo surdo (PERLIN, 2003), em que o aluno ouvinte não se reconhece nas aulas em Libras por conviver em uma sociedade majoritariamente ouvinte e perceber essas questões como fixas, imutáveis e dominantes.

No entanto, novamente, podemos identificar práticas de ouvintismo em que a língua de conforto da professora surda, a língua que é objeto de ensino na disciplina é subalternizada pela majoritária, o português, revelando-se uma forma não apenas de preconceito linguístico, como, também, de desvalorização da profissional surda no exercício de sua profissão. Essa situação poderia ser atenuada se a presença da intérprete fosse restrita à carga horária destinada aos conteúdos teóricos e a prática tivesse uma carga horária maior, sendo ministrada exclusivamente em Libras pela docente surda, sem a necessidade de mediações e pela realização de uma ação educativa com referência na professora surda em sala de aula.

Não há dúvida de que o ouvintismo e as práticas de colonização atravessem as relações em classe. O poder de fala está com o ouvinte e sua língua oral-auditiva. A professora surda não é protagonista em sala de aula e atuar em ensino superior com adultos, que estão em uma posição de *status* acadêmico, em uma universidade pública, pode ser diferente de atuar em outro contexto de ensino de línguas.

Assim, os resultados apontaram que a língua de interação no ambiente educacional é predominantemente na oralidade do português, marcada por dois momentos em que a Libras é subordinada a essa língua oral, ou seja, pela presença da TILS e pela preferência dos acadêmicos da oralização à sinalização da professora surda.

Marca-se a necessidade de adequação quanto à presença do profissional TILS restrita à carga horária destinada ao conteúdo teórico. Enquanto, a prática deve ser pautada pela língua de sinais, exclusivamente sem necessidade de mediações por ser uma ação educativa compatível à referência docente professora surda em sala de aula.

Observou-se que os papéis da professora surda e da TILS são equiparados à docência, devido ao conforto linguístico oferecido pela modalidade oral-auditiva ouvintes. Mas, por questões éticas profissional o TILS deveria manter-se neutro no processo de ensino-aprendizagem, pois os estudantes o elegem como profissional de referência em sala de aula pelo fato compartilharem o mesmo idioma. Corroborado com tudo isso, conteúdos pautados pela legislação que atende a obrigatoriedade da disciplina na formação docente, mas que não têm preparado os acadêmicos no exercício da docência e comprometimento com a escolarização dos surdos.

Por fim, refletimos que esses eixos de análise (papéis, referências e línguas de interação) são influenciados pela forma de organização da disciplina, que prioriza conteúdos teóricos, em detrimento do ensino da comunicação em Libras. O desenvolvimento de tais saberes pela professora surda, que não fala a língua dos estudantes ouvintes, exige quase que obrigatoriamente a presença do TILS, o que desvia o foco de referência da educadora para o intérprete.

Do mesmo modo, os conteúdos teóricos desenvolvidos são insuficientes para uma formação docente voltada ao atendimento dos direitos linguísticos dos surdos, em escolas bilíngues e/ou inclusivas, conforme assegura a legislação nacional. Não há diretrizes padronizadas em relação ao que deveria compor um programa de formação de futuros professores de surdos na educação básica.

Nesse sentido, minha avaliação é que a disciplina de Libras deveria ter como objetivo central a comunicação básica em língua de sinais. Isso não acontece pelas barreiras na comunicação entre os grupos interessados, ou seja, os estudantes ouvintes desconhecem a Libras e suas especificidades e o professor

surdo, em contrapartida, se comunica prioritariamente por essa língua desconhecida pelos interlocutores.

As aulas teóricas exigem muita preparação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, além de ética e de fidelidade aos conteúdos abordados pelo professor. Aliás, esse foi um elemento de conflito observado em sala de aula, já que, pela falta de comunicação e de organização prévia, professora e TILS misturaram os papéis de docência e de apoio, perdendo o controle da situação e contribuindo para uma “desconfiança” dos alunos em relação ao domínio dos conteúdos pela professora surda.

Então, como saber se o problema é da interpretação ou da falta de conhecimento da professora surda? Estudantes em processo de formação não têm como avaliar essa situação e o lado mais vulnerável (a profissional surda) acaba sendo responsabilizado pelos problemas didáticos, teóricos e metodológicos. Skliar (2016) explica que a falta de credibilidade que a maioria ouvinte tem na capacidade de um indivíduo surdo se dá por conta de sua forma de expressão não ser a língua falada.

Não foram todos os acadêmicos do curso de Pedagogia que deixaram de prestar atenção à professora, alguns desenvolveram proximidade, tiveram curiosidades. Não se sabe como serão esses profissionais, onde lecionarão, se haverá TILS ou não ou se até terão alunos surdos, mas fizeram, na graduação, escolhas diferentes de estudo e de apropriação da língua.

Infelizmente, alguns estudantes ainda questionaram a exigência e a importância de ter a disciplina, pois se ali eles tinham o TILS nas escolas o aluno surdo também teria, logo, qual a necessidade de aprender essa língua? Todavia, essa não é uma realidade em nossa sociedade, é importante que o ouvinte tenha um bom aprendizado de sua segunda língua (L2) – língua de sinais –, pois é por meio desta que poderá interagir com o meio social do surdo, com a cultura surda, comunidade surda e, especificamente, pesquisas no contexto bilíngue.

Também cabe ressaltar que a professora surda não quer causar polêmica e não sabe se está correta ou não, mas se preocupa e busca manter um ambiente sem problemas. Contudo, não sabe lidar com os ouvintes, como dar lições ou orientações ao TILS, parece que a professora surda está como subalterna dos ouvintes, sempre.

O conceito de subalterno Surdo é central na pesquisa de Paddy Ladd, sobre o qual tratarei mais tarde. Subalterno será a posição assumida pelo pesquisador Surdo ao denunciar o colonialismo ouvinte, majoritário na sociedade. É a posição da resistência em fazer novas narrativas sobre si, a partir da própria experiência cultural contra as representações de deficiência e incapacidade produzidas historicamente (TERCEIRO, 2018, p. 18).

E como o surdo fica subalterno em sala de aula? Ele é uma minoria linguística, porém possui uma cultura. A colonização reflete nessa cultura e ocupa um espaço, uma vez que é possível perceber que houve uma tentativa de eliminação do povo surdo e da língua de sinais na sociedade majoritária por meio de diversas opressões.

Dessarte, é de suma importância que a professora surda seja a resistência em sala de aula e incorpore o “ser surdo” para que, assim, se torne a referência aos alunos ouvintes e quebre a colonização, ou seja, ao ser a referência diante os acadêmicos dar-se-á início a descolonização e contribuir-se-á para a compreensão de que a comunidade surda não é subalterna.

Em síntese, meu grande desejo é que aconteça a quebra de subalternidade do surdo em sala de aula. Lutou-se por muitos anos para que a língua de sinais não fosse excluída da sociedade majoritária. Que a luta continue em busca de tornar-se papéis de referência, que os pesquisadores surdos possam ler e buscar igualdade. Sendo assim, continua a resistência do povo surdo na disciplina de Libras no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, Vânia de Aquino; SANTIAGO, Cristiane Esteves de Andrade. Surdez e sociedade: Questões sobre conforto linguístico e participação social. **Libras em Estudo**, Política Linguística, FENEIS-SP, p. 145-163.
- ALMEIDA, Elomena Barbosa de. **O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais**. 2010. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.
- ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**. Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BAUMAN, H. D. Audism: Exploring the Metaphysics of Oppression. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 9. ed., v. 2, p. 239-246, 2004. Doi: 10.1093/deafed/enh025.
- BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e história vivida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BEVILACQUA, Maria C. *et al.* Implantes cocleares em crianças portadoras de deficiência auditiva decorrente de meningite. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, São Paulo, v. 69, n. 6, nov./dez., 2003.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.
- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação de surdos** - Ideologia e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília-DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, 24 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 18 jul. 2017.
- BRASIL. **Decreto n.º 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 1.0436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o Artigo 18, da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 18 jul. 2017.
- BRASIL. **Lei n.º 12319**, de 1º setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>. Acesso em: 19 jul. 2017.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n.º 555/2007, prorrogada pela Portaria n.º 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRASIL. **Decreto n.º 7.612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Brasília-DF: Governo Federal, 2011.

BRASIL. **Relatório**. Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEESP, 2014.

BROUSSEAU, Guy. **Introdução ao Estudo das Situações Didáticas**: conteúdos métodos de ensino. São Paulo: Ática, 2008.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia Visual/ Sinal na Educação dos Surdos. *In*: CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Estudos Surdos II**. Petrópolis-RJ: Arara Azul, 2007. P. 100-131.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, Edição Especial, n. 2, p. 71-92, 2014.

CARVALHANAS, T. R. M. P.; BRANDILEONE, M. C. C.; ZANELLA, R. C. Meningites bacterianas. **Boletim Epidemiológico Paulista**, São Paulo, ano 2, n. 17, maio 2005.

DORZIAT, Ana. A Formação de Professores e a Educação Inclusiva: desafios contemporâneos. *In*: CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto (org.). **Professores e Educação Especial**: formação em foco. Porto Alegre: Mediação, 1. ed., v. 2, 2011, p. 147-159.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Política de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, Edição Especial, n. 2, p. 51-69, 2014.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, L. C. Desdobramentos Político-Pedagógicos do Bilinguismo para Surdos: Reflexões e Encaminhamentos. **Revista Educação Especial (UFSM)**, v. 22, p. 225-236, 2009.

FERNANDES, Sueli de Fátima. **Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. 2003. 202 f. Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2003.

FERNANDES, Sueli de Fátima. O que os surdos adultos têm a dizer aos pais de crianças surdas? **Educadores**. Curitiba: Secretaria da Educação, 2007. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/sueli.pdf. Acesso em: 02 jul. 2018.

FENEIS. **Relatório de participação no X Congresso Mundial de surdos** – Espoo. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, Finlândia, 20 a 28 de julho de 1987. Rio de Janeiro: FENEIS, 1987, Texto digitado.

FENEIS. **Relatório Anual**: 1993. Rio de Janeiro: FENEIS, 1993.

FENEIS. **Relatório Anual**: 1996. Rio de Janeiro: FENEIS, 1996.

FENEIS. **Relatório Anual**: 1997. Rio de Janeiro: FENEIS, 1997.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FRANCISCO, Wagner de Cerqueira e. **Site Escola Kids**, s. d. Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/geografia/regiao-centrooeste.htm>. Acesso em: 20 out. 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GESSER, Audrei. **Libras?** Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GESSER, Audrei. **Metodologia de Ensino em Libras como L2**. Florianópolis: Universidade Federal da Santa Catarina, 2010. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObase_MEN_L2.pdf. Acesso em: 20 dez. 2018.

GESSER, Audrei. **Um olho no professor surdo e outro na caneta**: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. 2006. 215f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez**: sobre o ensinar e aprender a LIBRAS. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; LIMA, Jessica Marian Rodrigues de. Inserção da Disciplina Libras no Ensino Superior. Congresso Internacional da Pró-Inclusão, 4. 2016, Portugal. **Anais [...]**. Portugal, ago. 2016, v. 16, p. 662-665. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12327/full>. Acesso em: 17 jul. 2017.

GOMES, Anie Pereira Goularte. A invenção da cultura surda e seu imperativo no plano conceitual. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: ULBRA, 2011.

GUIMARÃES, Cayley. BAUMAN, H-D.L. OPEN Your Eyes: Deaf Studies Talking. Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2008. **Educar em Revista**, Editora UFPR, Edição Especial, n. 2, p. 181-186, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomás Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura Visual**: mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

HUMPHRIES, T. **Audism**: The making of a word. Unpublished essay, 1975.

IBGE. **Censo de 2010**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acesso em: 10 jul. 2018.

KENDRICK, Denielli. **A disciplina de Libras na formação do pedagogo da Universidade Estadual do Centro-oeste-UNICENTRO**: constituição, *locus* e contribuição. 2017. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

LACERDA, Cristina B. O intérprete de língua de sinais em sala de aula: experiência de atuação no ensino fundamental. **Revista Contrapontos**, v. 5, n. 3, p. 353-367, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; GURGEL, Taís Margutti do Amaral. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, n. 3, dez., p. 481-496, 2011. ISSN: 1413-6538. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000300009. Acesso em: 17 de jul. 2017.

LADD, Paddy. **Em busca da surdidade**. Livro 1: Colonização dos Surdos. Europress: Indústria Gráfica, 2013.

LANE, Harlan. **A Máscara da Benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1992.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto n.º 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, jan./mar., p. 49-63, 2013. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a04.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2019.

LOPES, Maura C.; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 81-100, 2006.

MAHER, Terezinha Machado. Em busca de conforto linguístico e metodológico no Acre indígena. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 47, n. 2, p. 409-428, jul./dez., 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132008000200009. Acesso em: 17 jul. 2017.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior. **Educação temática digital**, Campinas, v. 7, n. 2, jun., p.157-166, 2006.

MARQUES. Rodrigo Rosso. **A experiência de ser surdo**: uma descrição fenomenológica. 2008. 133 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac/Naify, 2004.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. **Literatura Surda**: experiência das mãos literárias. 2016. 287f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

NASCIMENTO, Anne Caroline e Silva Goyos. **O direito à Libras como língua materna**: um estudo sobre a política educacional de educação infantil para crianças surdas na rede municipal de ensino de Curitiba. 2017. 227f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

NASCIMENTO, Marcus Vinicius Batista. **Formação de Interpretes de Libras e Língua Portuguesa**: encontros de sujeitos, discurso e saberes. 2016. 317f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, São Paulo, 2016.

PADDEN, Carol A. Simultaneous Interpreting Across Modalities. **Interpreting**, v. 2, n. 5, p. 169-186, 2000.

PARANÁ, Secretaria de Educação do Estado do. **Lei n.º 12.095**, 11 de março de 1998. Reconhece oficialmente, pelo Estado do Paraná, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira De Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. Curitiba: Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, 1998.

PERLIN, Gladis. **“A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais”**, ETD-Educação temática digital, Campinas, v.7, n.2, jun/p.135-146, 2006.

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Medição, 1998. p. 51-73.

PERLIN, Gladis. **O ser e o estar sendo surdos**: alteridade, diferença e identidade. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 217-226, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1282/4249>. Acesso em: 17 jul. 2017.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Teorias da Educação e Estudos Surdos**. Florianópolis: Universidade Federal Santa Catarina, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificas/teoriasDaEducacaoEEstudiosSurdos/assets/257/TEXTObaseTeoria_da_Educacao_e_Estudios_Surdos_pronta.pdf. Acesso em: 17 jul. 2018.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEE, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice M.; PERLIN, Gladis (org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2007.

REIS, Flaviane. **Professor Surdo na Educação Superior**. 2015. 278f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

REZENDE, Patricia Luiza Ferreira. **Implante Coclear na constituição dos sujeitos surdos**. 2010. 164f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. **Intérprete de Língua Brasileira de Sinais**: um estudo sobre as identidades. 2006. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SICHRA, I. **La vitalidad del quéchua**: lengua y sociedad em dos privincias de Cochabamba. La Paz: PROEIB-Andes/Plural Editores. 2003.

SILVA, Danilo da. **Políticas de Acessibilidade para Surdos**: perfil e condições de trabalho dos tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) das escolas da rede estadual de ensino de Curitiba e Região Metropolitana. 2016. 193f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2016.

SILVA, Valdilson José Santos da; FAGUNDES, Edimara Alves. Cultura surda e seu embate com a cultura ouvinte. 12., 2015, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Educere: XII Congresso Nacional de Educação, 2015.

SILVA, Vilmar. Educação Bilíngue: o início de uma nova luta. **Vida e Educação**, 2010. Disponível em: <http://pedagojetos.blogspot.com/2010/11/educacao-bilingue-o-inicio-de-uma-nova.html>. Acesso em: 17 jul. 2017.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, v. 24, n. 2, jul./dez., 1999.

SKLIAR, Carlos. *et al.* **Educação & Exclusão**: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 7-32.

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. *In*: SKLIAR, Carlos. **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997a. p. 105-153.

SKLIAR, Carlos. Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no Projeto de Educação Bilíngue para os Surdos. **Espaço Informativo Técnico Científico do INES**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 49-57, 1997b.

SOUZA, Ely; MACEDO, Josenete R. **Inclusão social do surdo: um desafio à sociedade, aos profissionais e à educação**. 2002. 33f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia-Ciência da Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2002.

SULEIMAN, Amal Rahif. Introdução ao estudo das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 25, n. 48, jan.-abr., p. 200-206, 2015.

TERCEIRO, Francisco Martins Lopes. **Deafhood**: contribuições de Paddy Ladd à educação bilíngue para Surdos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

VASCONCELLOS, Maria Lucia; JUNIOR, Lautenai Antonio Bartholamei. **Estudos da Tradução I**, Universidade Federal da Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/laboratorios/site/midias/laboratorio_3_tudo/textos_base/Texto_Base_Estudos_Traducao_I.pdf f Acesso em: 20 dez. 2018.

WRIGLEY, Owen. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro para elaboração dos registros diários



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DOS REGISTROS DIÁRIOS

DIÁRIOS DE CAMPO

Cada dia de estágio deve ter um REGISTRO da observação da aula (TOTAL 8 DIÁRIOS DE CAMPO)

DATA:

HORÁRIO:

ACADÊMICO NA SALA DE AULA:

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

- 1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?
- 2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)
- 3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?
- 4) CONTEUDO PROGRAMÁTICO?

APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada – Professora Surda



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



Entrevista semiestruturada – Professora surda

- 1) Qual importância disciplina obrigatória de Libras?
- 2) Como você se comunica?
- 3) Você enfrenta barreiras de comunicação com alunos?
- 4) Qual a sua metodologia de ensino da língua de sinais? Alunos tem prestando atenção na sala de aula?
- 5) Quais conteúdos? (Teoria e prática)
- 6) Você considera o português importante como apoio na sala de língua de sinais?
- 7) Qual é a função do TILS?
- 8) Qual é a sua relação profissional com o TILS?
- 9) Você é a única professora surda e a maioria ouvintes? (Alunos, funcionários, coordenadora e direção)
- 10) Você sente incluída? Você já sofreu OUVINTISMO/ AUDISMO? Conte exemplo.

APÊNDICE C – Questionário Estruturado – Acadêmicos



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



Questionário estruturado – Acadêmicos

- 1) Qual a importância em aprender língua de sinais na sua formação da disciplina de Libras?
- 2) Como você se comunica na aula de Libras?
- 3) Você considera a Libras fácil ou difícil? Justifique.
- 4) Fale sobre a metodologia usada pela professora Libras?
- 5) Você prefere professora surda ou ouvinte na aula de Libras? Justifique.
- 6) Como é a relação profissional entre professora surda e TILS nas aulas: qual é o papel de cada um?

APÊNDICE D – Questionário Estruturado – TILS



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



Questionário estruturado – TILS

- 1) Importância língua de sinais?
- 2) Qual o seu papel na disciplina?
- 3) Como é a metodologia das aulas?
- 4) Quais conteúdos? (Teoria e práticas).
- 5) Como você percebe a “recepção” dos alunos à língua de sinais? Qual a língua mais importante na comunicação para os alunos a língua de sinais ou a língua portuguesa?
- 6) E a relação com a professora surda? Há barreiras de comunicação?
- 7) Qual a sua relação profissional com a professora surda em sala de aula? Qual é o papel de cada um?
- 8) Você considera importante a presença do TILS? Por quê?
- 9) Você já presenciou algum episódio de OUVINTISMO/AUDISMO com a professora surda? Exemplifique.

APÊNDICE E – Diários de Campo



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



DIÁRIOS DE CAMPO

Pesquisadora: Fernanda Martins de Brito

Disciplina de Libras no curso Pedagogia - Licenciatura

2018

DATA: 05/04/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: não contei

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Início da aula, com poucos acadêmicos em sala, sobre a teoria da “História do Surdo”. O TILS senta-se na frente da professora na primeira fila. A professora não espera a chegada da maioria dos alunos, inicia a explicação por meio de slides. No primeiro slide há o nome da professora surda e o nome do TILS. Ao iniciar a explicação dá continuidade mesmo com a chegada atrasada de alguns alunos, ou seja, não faz uma retomada do que havia dito.

A aula é teórica, a professora faz uma apresentação da história dos surdos do período antes de Cristo ao Congresso de Milão. Ao conhecer a história, os acadêmicos ficam surpresos, pois não tinham esse conhecimento, pensavam que os surdos não possuíam uma história. Toda a aula foi sinalizada pela professora e interpretada pelo TILS, todavia, não foi muito fiel, pois houve omissões de informações. A postura dos discentes ao assistirem a aula foi variada: alguns olhavam para os sinais da docente, outros ficavam no celular, outros ouviam apenas a voz do TILS e faziam anotações no caderno e complementavam ao olhar os slides.

Houve um intervalo na aula, aproveita-se esse momento para dividir a aula em teoria e prática. Na parte prática, o conteúdo ministrado foi “Alfabeto Manual”. O TILS mudou seu lugar e foi sentar próximo à janela, pois estava com frio por causa do ar condicionado. A professora começou a ensinar a soletração do alfabeto manual e as configurações de mão exatas, o TILS fez a interpretação correta. Quando a professora foi repassar o alfabeto o TILS ficou em seu celular para evitar a tradução, pois a professora queria que os alunos fizessem sem o auxílio da tradução.

Para praticarem, a docente solicitou que cada acadêmico fizesse a soletração de seu nome com o alfabeto manual. Os alunos aproximaram-se do TILS a fim de mostrar e perguntar se estava correto, o TILS não os encaminhou para a docente, ele mesmo respondeu os alunos, pois queria ajudar. Depois, sentados mais longe do TILS, mostraram à professora. Ao término da aula, a professora solicitou que os acadêmicos treinassem muito em casa o alfabeto manual, pois ele ajudaria na comunicação em sala de aula.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A língua dos acadêmicos se aproxima a língua utilizada pelo TILS, isso porque ambos utilizam a língua portuguesa.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

A relação de poder está invertida, pois os alunos se aproximam mais do TILS do que da professora surda.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

Os acadêmicos acabam tendo como referência o TILS e não a professora surda, pois têm medo e insegurança pelo fato de não serem ainda fluentes para se comunicar com a docente.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

O conteúdo é dividido em dois momentos: um teórico – História dos Surdos – e um prático – Alfabeto Manual.

DATA: 12/04/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 37 acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Antes do início da aula a professora e o TILS já estavam em sala, os acadêmicos chegaram um pouco atrasados. A parte teórica da aula teve como tema a legislação da Libras, enquanto a professora prepara os materiais, o TILS interage com os acadêmicos, pede para que apaguem a luz. A professora começa a aula e mostra um filme curto. Em seguida, a professora compartilha uma experiência em que foi a um seminário, mas não havia intérprete no evento. O TILS já sabia o que havia acontecido e pede permissão para contar aos alunos ao invés de interpretar. A docente permite, mas o TILS não conta apenas esse fato, mas diz sobre outras experiências, em outros contextos e não deixa a professora retomar a aula. Ao conseguir retomar a professora utiliza, dentro de sua explicação, o sinal de “cartório”, o TILS não entende e pede para ela soletrar, como ainda não entendeu e interpretação dele é: “não entendi o que ela soletrou, desculpe”. Em outro momento, a professora faz o sinal de “aspirador antigo” e o TILS traduz como ‘bomba de lavar a calçada’.

Na aula, o aluno fez uma pergunta e o TILS a traduziu para Libras, a professora respondeu normalmente. No entanto, era um aluno que sabia Libras e a professora tinha esse conhecimento. No momento do intervalo entre as aulas, a professora estava descansando e outro aluno estava com uma dúvida e foi tirá-la com o TILS e conversaram sobre uma forma geral da Libras.

Ao voltar a aula, a professora mostrou o vídeo de uma música sem som, a fim de os alunos adivinhassem a música. Para mostrar a resposta deveriam escrever o nome no quadro. Na primeira tentativa, a maioria respondia para o TILS e não para a professora, na segunda, a mesma coisa, as respostas eram direcionadas ao TILS e não a docente. Uma aluna conseguiu falar a resposta certa o TILS comemorou e só depois a aluna foi escrever no quadro conforme o solicitado no início.

Após essa dinâmica, foi realizada a retomada do conteúdo prático da aula anterior, o alfabeto manual, a primeira vez com a tradução do TILS e a segunda vez sem a tradução. Ao dar continuidade na parte prática, ao treinar a frase “qual é o seu nome?” e “meu nome” houve a tradução. Percebi que quando a professora explica por meio dos sinais a parte teórica ou ensina pela primeira vez os sinais, alguns alunos não prestam muita atenção, pois ficam dependentes da voz do TILS, mas quando a professora pede para o TILS não traduzir a atenção aumenta, pois necessitam ter essa atenção.

A professora surda mostra, a todo o momento, que é capacitada e tem qualidade para lecionar, tem domínio sobre o conteúdo.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A língua mais utilizada, ainda, é a língua portuguesa, pois a maioria refere-se ao TILS para perguntar e o TILS faz a tradução em Libras para a professora surda.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

Há uma troca nas relações de poder, ora é o TILS ora é a professora. Justifica-se essa troca pelo fato de que na hora da explicação da teoria quem está com o poder de voz é a TILS, por mais que ela esteja interpretando ela é o contato na língua dos alunos. O poder da professora é claro na parte prática da aula.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

Ainda, na maioria do tempo da aula, a referência é o TILS, os acadêmicos se aproximam mais dele.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

A primeira parte da aula teve como conteúdo programático a Legislação de Lei n.º 10.436/2002 e o Decreto n.º 5.626/2005. Na segunda parte da aula teve a retomada do alfabeto manual e a apresentação pessoal simples.

DATA: 19/04/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 22 acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Por motivos particulares, o TILS não foi à aula. O fato afligiu alguns acadêmicos. A professora mostrou um vídeo de sensibilização, o vídeo “Patrink Speaks”, o qual conta sobre um surdo que mora na África e não conhece a língua de sinais. O vídeo mostra o rapaz conhecendo a língua de sinais. A professora mostra sem o som da voz, isso faz com que os discentes se esforcem um pouco mais e tentem entender a professora, sozinhos. Além disso, estimula a comunicação entre discentes e docentes.

Em seguida, continuou a explicação da aula passada sobre a legislação em sinais com o auxílio da oralização (ela é oralizada), assim os acadêmicos prestavam mais atenção. Ela utilizou mais slides e mostrava o que falava, foi uma aula sobre o Decreto n.º 5.626/2005.

Após o intervalo da aula, os alunos ficaram curiosos pelo fato de ela oralizar tão bem e perguntaram como ela havia aprendido. Ela contou, de forma resumida, sua história, que tinha feito muito treino com fonoaudiólogo e a sua família ajudou muito. Além disso, nesse dia, a filha da professora estava em sala e os alunos aproveitaram a oportunidade e perguntaram como ela aprendeu a se comunicar com a mãe surda.

Depois, mostrou o vídeo de uma piada “Cowboy Deaf”, os alunos acharam engraçado e entenderam a piada, ficaram com dúvida no uso do classificador. Para ver se haviam entendido a professora pediu para dois alunos explicarem para a turma. Apenas uma aluna aceitou e explicou o que entendeu do vídeo, ela disse que entendeu um pouco mais porque teve um colega surdo no ensino médio. A professora explicou a todos a piada, os movimentos do cavalo e a arma de fogo dos dois personagens.

Depois da piada, mostrou o vídeo do gibi da “Turma da Mônica”, pediu aos acadêmicos que treinassem uma explicação apenas em Libras, sem a oralidade, eles treinaram com a ajuda da professora, copiaram-na, mas entenderam a contextualização e conseguiram comparar o português e a Libras e perceber as diferenças. No fim da aula, pediu para que a turma escolhesse um gibi e treinassem em casa e Libras para apresentar na próxima aula, eles ficaram felizes com o desafio e gostaram mais da parte prática da língua do que da teórica.

Obs.: o motivo de estar sem o TILS em sala de aula era uma viagem familiar.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A língua de interação nessa aula foi a língua de sinais pelo bimodalismo. Houve uma tentativa de soletração em sinais pelos acadêmicos a fim de identificarem os sinais.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

A relação de poder ficou equilibrada, pois o TILS não estava presente em sala de aula, então o papel de professor foi preenchido pela professora surda por meio da língua de sinais e com o português, pois ela praticou o bimodalismo, e ela o fez pelo fato de ser oralizada.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

A referência ainda está na língua portuguesa, pois a docente precisou fazer uso da oralidade, no entanto, o fato de o TILS não estar em sala de aula a professora surda conseguiu que os alunos treinassem um pouco mais de Libras.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

O conteúdo da primeira parte foi o Decreto n.º 5.626/2005 e na segunda parte foi a piada “Cowboy Deaf” e o gibi da “Turma da Mônica”.

DATA: 26/04/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: Não foram à aula.

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

A turma foi convidada a assistir uma palestra no período da primeira aula junto com os demais acadêmicos do curso de Pedagogia. No período da segunda aula foram dispensados, pois a professora estava de atestado médico.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

DATA: 03/05/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 31 acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

A aula tem início às 19h10, cheguei um pouco antes e alguns alunos também, o TILS avisou que a professora iria se atrasar um pouco, porque o havia obra e o trânsito estava devagar. A professora já chegou cansada em sala de aula, preparou o material, mas faltou o cabo HDMI do projetor, o TILS ofereceu companhia para buscar, mas a docente preferiu ir sozinha. Vários acadêmicos chegaram atrasados, mas a professora nunca perguntou o porquê do atraso.

Alguns alunos quando têm dúvidas perguntam ao TILS e ele ensina. Uma menina pediu o auxílio do TILS para fazer um pedido à professora, como era seu aniversário ela gostaria de sair mais cedo da aula e não ser prejudicada, a professora não deixou.

Na aula anterior, o TILS não estava e a atividade da parte prática foi feita com o gibi “Turma da Mônica”. Mesmo com o TILS em sala a dinâmica foi igual a anterior, a professora sinalizava e os alunos a copiavam. Todavia, o TILS interpretou o que a professora sinalizava então metade da turma já não fez os sinais. Por ter o TILS traduzindo toda a aula prática também os alunos se decidem em ter atenção na professora e ter atenção no TILS.

A professora retomou o que havia pedido anteriormente sobre os gibis, que a turma deveria ser dividida em grupos, o TILS interrompeu e perguntou sobre quantas pessoas deveriam ter em cada grupo, a professora respondeu “calma, eu vou explicar ainda”. Assim, ela explicou como seria a apresentação da história em Libras, como alguns não trouxeram ela pediu que procurassem no celular e assim treinar em grupo para apresentar em sinais. Quando as dúvidas surgiram os alunos procuraram o TILS ao invés de procurar a professora, só uma aluna procurou a professora. Na apresentação o TILS não fez a tradução para que os outros treinassem também. Na hora da apresentação, quando esqueciam os sinais perguntavam ao TILS e ele respondia. A professora, então, observava, se havia erro nos sinais ela não corrigia, estava muito cansada e apenas observava. Quando a apresentação acabou ela pediu intervalo.

Depois do intervalo, a professora começou com a teoria sobre a “Identidade e Cultura Surda”, explicou os conceitos de identidade e cultura surda e como são diferentes do ouvinte. Não houve dúvida. Ela também explicou sobre o ouvintismo e antropologista. Durante a explicação alguns ficaram mexendo no celular e não prestaram atenção, outros anotavam no caderno conforme a tradução do TILS, pouquíssimos acadêmicos olhavam para a professora. Os alunos do fundo da sala

eram os que mais se dispersavam, raramente olhavam para a docente, a professora também nunca chamava a atenção deles, pois pensava que estavam ouvindo e atentos a tradução do TILS.

Para finalizar a aula a professora mostrou o vídeo do surdo no mundo “We are Deaf” a fim de mostrar as diferenças nos sinais de cada país. Todos assistiram porque queriam ver as diferenças nos sinais, porém o áudio e a legenda estavam em inglês, a professora traduziu para Libras e a TILS para o português.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A referência ainda está na língua portuguesa, maioria são teoria e a professora em Libras e a TILS para o português.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

TILS é o mais poder na sala de aula, não havia o mais tempo em prática e muita teoria Cultura surda e Identidade na sala de aula.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

TILS traduzindo toda a aula prática também os alunos se decidem em ter atenção na professora e ter atenção no TILS.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

O conteúdo da primeira parte foi a Prática do Gibi “Turma da Mônica” e na segunda parte foi a teoria da “Identidade e Cultura Surda”.

DATA: 10/05/18

HORÁRIO: 19:10 a 21:00

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 28 acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

A professora começou a aula com a chamada soletrada por meio do alfabeto manual, mas o TILS traduziu o nome. Avisou a turma que a aula terminaria às 21h e que o restante seria online.

Na parte prática da aula sobre “Alfabeto Manual”, a professora solicitou que o TILS não falasse e ele respeitou o pedido, mas os acadêmicos insistiram pela a ajuda do TILS, pediram para orientá-los na configuração de mão, qual estava certo, enfim, como foi perguntado muitas vezes o TILS não conseguiu ficar 100% do tempo sem falar. Além disso, a professora pediu diálogos entre os alunos, escolheu duas acadêmicas para praticarem e responderem: seu nome, data de nascimento e idade. Assim que conseguiram, chamou mais duplas.

Após aprenderem o alfabeto manual e os sinais de identificação pessoal como: nome, sinal, eu, você, ele/ela, sua/seu e tua/tua, os acadêmicos passaram a ter mais atenção na aula prática e a treinarem durante a aula. O próximo conteúdo foi “família”, por meio de slides, os quais sempre tinham fotos, por exemplo, marido e esposa, filhos, família grande como primos, tios, vovôs. Todos os acadêmicos começaram a praticar, porém alguns faziam o sinal de maneira inadequada, mas a professora não conseguia ver de todos e o TILS não fazia a descrição do sinal correto.

A professora solicitou que encontrasse no gibi alguma história relacionada ao tema família e que se apresentassem qualquer dúvida poderia procurá-la, pois ela ajudaria. No entanto, alguns procuraram a ajuda do TILS e poucos procuraram a professora. No fim da mesma aula fizeram, a apresentação, o outro grupo deveria adivinhar qual era o sinal de família que estava na história. Por exemplo, ele dizia: posso emprestar seu carro? Mas não dizia qual era o membro da família e os colegas precisavam descobrir. No momento da apresentação o TILS não falou nada. A apresentação não foi obrigatória, a professora deixou livre, por isso alguns não queriam apresentar, ela tentava pedir e dizer que era importante, mas respeitou o tempo de cada um.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A língua de interação da maioria, ainda, é a língua portuguesa.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

A relação de poder está com o TILS, pois os acadêmicos o procuram para pedir ajuda e não a professora. E essa procura acontece porque é uma forma de comunicação mais rápida e fácil de construir uma confiança. A professora surda acaba sendo a última opção, pouquíssimos alunos a procuram, alguns que já conseguiram aprender com ela nas aulas e outros com oralização, ela tem paciência e fala devagar também para ser entendida.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

A principal referência dos ouvintes é o TILS porque eles pedem ajuda a ele e ele ajuda, não encaminha para a professora.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

O conteúdo programático foi todo prático: Alfabeto Manual, Identificação Pessoal e Família.

DATA: 17/05/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: ... acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Não houve aula presencial, a atividade aconteceria online.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DO PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

DATA: 24/05/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: ... acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Paralisação da aula (Greve dos caminhoneiros)

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

DATA: 07/06/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: ... acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Não houve aula presencial, a atividade aconteceria online.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

DATA: 14/06/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 28 acadêmicos.

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Após três semanas sem aula presencial, duas semanas pelo fato de ter sido à distância (EaD) e uma semana pelo fato de ter ocorrido a greve dos caminhoneiros, a professora inicia a aula com 15 alunos em sala.

Iniciou com a parte teórica, a gramática da Libras, explicando o básico por meio de slides sobre os cinco parâmetros na Libras. Na parte da teoria sobre “configuração de mãos”, o TILS traduziu com alguns acréscimos de informação ou algumas omissões. Ainda houve acadêmico chegando atrasado. A professora apresentou alguns sinais com o intuito de exemplificar o que estava explicando e deixar mais claro o conceito. Houve acadêmico que fez o sinal errado, mas a professora não foi corrigi-lo. Nem todos fizeram o que a professora havia pedido, alguns apenas anotaram conforme ouviam a tradução do TILS, outros copiavam do slide e outros só olhavam a professora.

Ao dar continuidade com os temas de “locação ou ponto de articulação”, “movimento”, teve-se o mesmo problema do conteúdo anterior de “configuração de mãos”, a falta de atenção, especificamente dos alunos sentados no fundo da sala, pois ficavam olhando para o celular e conversando. A professora explicou também da importância do parâmetro da “expressão facial e corporal”, disse que é fundamental tê-la para o surdo entender, que é a expressão que fará a diferença em uma oração de pergunta e uma de resposta, mas os acadêmicos não deram muita importância, talvez porque o TILS falasse mais específico que a professora. A fim de chamar atenção, a professora disse que exercitar os músculos do rosto deixaria jovem e não deixa enrugado, os alunos acharam graça e riram. O último parâmetro, “orientação das mãos” foi explicado bem rápido.

Outra teoria apresentada nesta aula foi a Literatura Surda, a importância que ela tem na cultura surda e mostrou o vídeo “Deaf Cowboy”, a professora fez a descrição do vídeo e todos prestaram bastante atenção. O segundo vídeo para ilustrar foi uma piada com legenda, alguns prestaram atenção outros não. O terceiro vídeo é a piada “Bomba número” com duração de três minutos e meio, a professora pediu para o TILS não falar, a maioria dos alunos por não entender desistiram de assistir, pois não havia áudio nem legenda. O quarto vídeo é em “American Sign Language – ASL” e ela fez a tradução em Libras e o TILS fez a tradução em português. O último vídeo foi sobre a “Fiorella”, o fato de vê-la despertou o interesse de a maioria dos alunos, isto porque é uma criança surda de dois anos conversando com a sua mãe surda. A professora aproveitou para explicar que é muito importante a criança aprender Libras desde muito pequena para que seu desenvolvimento ocorra de maneira natural.

Quando terminou a explicação sobre os vídeos, a professora começou a explicação do seminário da disciplina, o qual teria como tema a produção literária surda. Os acadêmicos deveriam se preparar para a apresentação em sinais que seria dia 28 de junho, ou seja, teriam duas semanas. O TILS traduziu tudo com bastante atenção, alguns ficaram reclamando por ter pouco tempo para treinarem e pediram para mudar para dia 05 de julho, a professora não aceitou, pois nesta data que pediram a aula seria no AVA e ela já teria compromisso para a data e não poderia ir à aula

presencial, ela não sinalizou o que seria seu compromisso, mas o TILS disse que ela estaria de férias. Como a maioria não queria fazer a apresentação, ela avisou que valeria nota e que os grupos poderiam ser de até quatro pessoas ou individual.

Depois do intervalo, a professora explicou como baixar o programa no celular e postar no AVA, o nome do programa era “GIF” o TILS não entendeu a professora mostrou o celular para ele e ele pediu para ela escrever no quadro. A docente explicou que com o “GIF” ficaria mais leve e mais fácil para postagem. Ela também mostrou onde entrar para postar o vídeo no sistema de EaD da [REDACTED].

A professora pediu um texto pequeno, mostrou no slide o texto que queria que eles fizessem o diálogo, mas os alunos pediram para o TILS avisar a professora que eles não estavam conseguindo ver, pois a letra estava muito pequena. A docente tentou arrumar, o TILS ofereceu ajuda e um aluno também até que conseguiram deixar de um tamanho que todos podiam ver. A professora pediu para treinarem e postar o vídeo até o dia seguinte no AVA, alguns aproveitaram o tempo da aula e tiraram as dúvidas com o TILS e outros com a professora. Durante o treino, a professora deu assistência às duplas ajudando nos sinais e explicou mais uma vez como postar no sistema pelo celular. O TILS ajudou a gravar no celular de alguns acadêmicos e os discentes foram liberados às 21h48min.

E a professora veio a minha direção e desabafou que estava muito chateada com a TILS, e ela comentou a todos sobre as “FÉRIAS” da professora e não conseguiu brigar com ela, pois a TILS havia indo embora. A professora deixou para lá para não causar problemas no futuro.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

O conteúdo da aula foi um pouco pesado para a turma, pois foi sobre a gramática da Libras. O TILS traduziu toda a aula, isso fez com que os alunos se aproximassem mais dele, direcionassem as dúvidas a ele ao invés da professora.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

Ainda a relação de poder está com a língua portuguesa, pois os alunos são ouvintes, porém a professora surda conseguiu um pouco mais de atenção e o TILS traduziu toda a aula.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

Com o TILS e pouca a professora. A principal referência é o TILS e não a professora.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

Na primeira parte da aula foi ensinada a “Gramática da Libras” e, na segunda parte, houve a apresentação de vários vídeos a fim de mostrar a cultura e a literatura surda.

DATA: 21/06/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 24 acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

A aula tem início com a explicação da função do intérprete de Libras na escola, algo importante e que deve estar claro para os acadêmicos. A professora mostrou um vídeo do “Intérprete na escola”, com legendas, além disso, acrescentou mais informações. Passou também o vídeo do candidato a governador e a presidência, os quais possuem janela para intérprete, analisou-se a interpretação e observou-se falhas. De repente, o telefone do TILS tocou e ele pediu à professora para atender, pois era seu irmão, a professora deixou, ele foi até a porta e avisou que estava em sala. Durante a explicação da teoria, os acadêmicos ignoraram a explicação da professora e ficaram mexendo no celular, uma média de metade da turma no celular a outra metade estava dividida em olhar para a professora e anotar.

A professora explicou sobre vários fatores sobre o intérprete, como postura, tipo de roupa, a ética profissional e deu exemplos. O TILS que estava na sala, por exemplo, estava com roupa colorida, mas ele estava utilizando só voz, por isso não havia problema com a sua roupa, mas para sinalizar poderia ser igual a roupa dela, azul escuro. A professora aproveitou para falar sobre a realidade nas escolas em [REDACTED], isto é, faltam intérpretes nas escolas inclusivas, e que há poucos surdos na inclusão na cidade de [REDACTED]. Uma acadêmica perguntou qual modelo de

escola gerava mais gastos: a inclusão ou a escola bilíngue. A docente respondeu que a inclusão gerava mais gastos, pois cada surdo tem direito a um intérprete, se na escola tiver 30 surdos imagina quanto salário de intérprete deverá ser pago, e na escola bilíngue não, pois os professores já sabem Libras. A professora, então, mostrou um vídeo sobre o que acontece quando um surdo tem um professor que não sabe Libras, não sabe da necessidade do intérprete, e não sabe que o surdo tem capacidade de aprender.

Como há uma aluna de medicina na disciplina, isto porque a disciplina é opcional e ela optou em fazer na turma de pedagogia, a professora contou sua experiência em um hospital sem intérprete. Ela contou como foi o momento do parto, que ela teve que tomar duas anestésias e mesmo assim sentia suas pernas, mesmo aplicando de novo foi ruim para ela, pois não tinha um TILS lá com ela. Neste momento, na sala, o TILS fazia a tradução e todos estavam atentos à história.

A professora dispensou a turma, pois estavam cansados, às 21h, mas alguns acadêmicos estavam com dúvidas sobre o seminário que seria na próxima semana e também sobre o conteúdo da avaliação. Pediram para a professora tirar as dúvidas e para o TILS traduzir.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A língua de interação começou a mesclar um pouco, há contato pela Libras com a professora, mas, ainda, há uma procura pelo TILS.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

A relação de poder permanece com o TILS, pois a professora estava mais cansada e o TILS estava esforçando sua voz para fazer a tradução.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

A referência principal é o TILS, pois quando ele saiu para atender o telefone os alunos ficaram preocupados e apreensivos.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

O conteúdo foi sobre as funções do Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa.

DATA: 28/06/18

HORÁRIO: 19:10 a 22:50

ACADÊMICO NA SALA DE AULA: 45 acadêmicos

a) SITUAÇÃO OBSERVADA:

Os alunos chegaram empolgados, pois era a apresentação do seminário, mas também estavam nervosos, já que fariam em Libras.

No momento da apresentação, elas usaram tinta acrílica para mostrar mistura as cores e pediu um acadêmico voluntário para ajudar [...].

A professora chamou a primeira dupla, mas ela não viu, já estavam se preparando, mas não ouviram o TILS chamando-os. As acadêmicas foram se apresentar utilizando o alfabeto manual, na primeira tentativa erraram, pois estavam nervosas, e depois erraram novamente e ainda ficaram irritadas porque a professora não entendeu. O TILS ajudou a professora, as acadêmicas falaram o nome e o TILS soletrou. Na apresentação queriam mostrar a mistura das cores com tinta acrílica e pediram um voluntário.

O segundo grupo era formado por três acadêmicas, uma falou um pouco em sinais sobre o jogo de dominó e o TILS falou utilizando a voz para a turma. A acadêmica fez um sinal errado e o TILS não entendeu e as outras colegas ajudaram, uma das alunas mostrou o jogo para a professora. Enquanto a professora via o jogo a acadêmica falou mais sobre o trabalho, o TILS interpretou em sinais, mas a professora não viu, pois estava vendo o jogo. Ela explicou que o jogo era do alfabeto manual e os desenhos da mão.

O terceiro grupo, também formado por três acadêmicas, cada uma soletrou seu nome e na hora de apresentar o TILS traduziu tudo para a professora e explicou como funciona o jogo. É uma caixa fechada com várias frutas dentro, na hora do jogo você dá um tema, e pede para explicar a textura, o nome das frutas, pediram para um voluntário ajudar. Pediu para que ele colocasse a mão dentro da caixa e adivinhasse o que era, ele falou que era maçã e o grupo ensinou o sinal da fruta, o

TILS traduziu. Pediram para a professora ser a próxima voluntária a colocar a mão na caixa, ela pegou explicou a textura e o sinal da fruta banana, e estava certo.

O quarto grupo, composto por três acadêmicas, duas soletraram o nome e a outra não conseguiu. O tema do trabalho era “Telefone”, pediram sete voluntários, que fizeram uma fila de costas para o responsável. Este responsável fez os sinais em uma frase, e foi passando para o outro, mas passou um sinal errado. A professora disse que conhecia a brincadeira, que não poderia passar o sinal errado, que deveria ser de acordo com a Libras.

O quinto grupo, com duas acadêmicas, usou os sinais de maneira forçada e utilizou slide, o tema escolhido são as vogais “A, E, I, O, U”. O intuito é ensinar as palavras com as iniciais: com a letra A + ABELHA + sinal abelha, E + ESCOLA + sinal escola, I = IGREJA + sinal igreja, O + sinal e U + UVA + sinal uva. A professora só alertou que com os sinais talvez não dê certo por causa das configurações de mão. Mas que a ideia é legal e ela conhecia.

O sexto grupo, também com três alunas, cada uma conseguiu soletrar os nomes, mostraram o tema, o qual é contar a lenda do “Saci”. O TILS fez a tradução, o grupo já havia gravado o vídeo e mostraram em sala. As alunas misturaram muitos sinais e, por isso, houve muitos erros. A professora não conseguiu entender nada, e no final perguntou o porquê do Saci ter morrido. Elas responderam e o TILS traduziu, porque pelo vídeo ela não havia entendido. Explicou que não podem errar tanto, pois confunde o entendimento, principalmente, quando mostrado às crianças.

O sétimo grupo, com quatro alunas, soletraram cada uma o seu nome, uma delas não conseguiu porque estava nervosa, a professora pediu para tentar mais uma vez, mas ela ficou mais nervosa e não conseguiu ficou brava e saiu da sala. O tema da apresentação delas era uma música, não falaram o nome, trouxeram o *notebook* e colocaram a música para a turma ouvir, e as três sinalizaram para a professora. No final da música, a professora deu algumas dicas, como por exemplo, a música não tem muito significado para os surdos já que eles não podem ouvi-la, se for fazer é necessário ter muita expressão facial e corporal, algo que faltou no grupo, além disso a expressão ajuda a entender o ritmo da música.

O oitavo grupo, com duas acadêmicas, contou a história dos “Três porquinhos e o lobo”, elas prepararam um vídeo sinalizando a história e com legenda em português, o TILS não traduziu nada durante a apresentação do grupo. A professora gostou muito da preparação do grupo, o TILS também porque a única coisa que teve que traduzir foi a voz da apresentação a turma.

O nono grupo é formado por duas acadêmicas, que se apresentaram em sinais, mas depois pediram para o TILS traduzir a professora. O tema delas é “Quem sou eu?”. O grupo explicou o jogo, é necessário ter duas pessoas por grupo, uma faz a expressão facial e a outra faz o desenho. A professora demorou um pouco para entender o jogo, pois as imagens e as letras eram pequenas. O TILS também traduziu e achou confuso. A professora disse que era legal, mas que elas precisavam explicar melhor as regras e deixar mais claro para os surdos.

O décimo grupo tinha duas acadêmicas, na apresentação se esforçaram para sinalizar e falavam também, depois o TILS começou a traduzir em sinais. Na apresentação desse grupo havia uma caixa azul e dentro dela papéis com as letras e as configurações de mão. Pediram a um voluntário para ajudar e ele pegou a letra “G” e agora deveria fazer um sinal com essa letra, ele fez o sinal de GATO. No final da apresentação, a professora deu o mesmo conselho do que ao grupo anterior, cuidado ao explicar, letras e configurações de mão são diferentes.

O décimo primeiro grupo foi formado por três acadêmicas que mostraram o jogo “Trilha do Patinho”, o que deixou a professora bem curiosa. Na hora da apresentação, elas sinalizaram e falaram. Explicaram como o jogo funciona o jogo, há um dado com os números em Libras, um caminho com um número nas casas e as peças para dois jogadores. O TILS não precisou fazer a tradução, pois o jogo é visual e a professora conseguiu entender bem, e aceitou ser voluntária para experimentar o jogo junto com outra aluna. Gostou bastante do jogo e disse que é muito importante para o surdo.

O décimo segundo grupo, com quatro acadêmicas, se apresentou à professora e disseram que a apresentação delas teria três passos. O primeiro passo era contar uma história, com a ajuda do TILS, não é dito o tema da história. Há um avental e são colados desenhos complementares nele. O segundo passo é o jogo de dominó, nesse jogo há o desenho e a palavra, precisa juntar a peça com o desenho e a palavra correspondente. O terceiro passo é formar frases, é preciso adivinhar a frase correta, procurar as palavras e combinar a frase.

O décimo terceiro grupo, formado por três acadêmicas, fez um jogo, o “jogo da força”. Com uma folha de EVA fez a base e separado um corpo com suas partes separadas (perna, pé, braço, mão, tórax, cabeça) assim fica fácil para separar. A dica do jogo é “animal”, o jogador escolhe uma letra, exemplo a letra “A” se não tem na palavra tira um pedaço do corpo. Outra pessoa escolheu a letra “O” se tem na palavra só colocar no lugar correspondente. E assim continua, vai falando a letra e

se não tem ela na palavra vai tirando a parte do corpo. Foi um jogo que envolveu a turma e despertou o interesse, a professora gostou do resultado.

O décimo quarto grupo, o último, com duas acadêmicas, conseguiu se apresentar em sinais e, com uma apresentação simples, falaram sobre cores. Elas sinalizaram e falaram, mas o TILS percebeu que elas não estavam conseguindo sinalizar e sinalizou para a professora. Elas utilizaram os slides para ensinar as cores: “VERDE” “AZUL” “AMARELO”. No final, mostrou a tabela de cores que embaixo tem o nome da cor e o sinal. A professora lembrou a turma e o grupo que se estiver em uma escola que não tem o intérprete é necessário que produzam materiais visuais, assim como o grupo fez. A docente gostou do trabalho do grupo, das imagens e dos recursos visuais.

Ao final das apresentações, a professora preparou o sorteio de um livro, o TILS perguntou se poderia ir embora, pois estava com pressa, a professora pediu para esperar o fim da aula porque ainda tinha o sorteio. A professora pediu para eu escolher um número, falei o 22, mas o ganhador não estava na sala, então ela pediu outro número, escolhi o 31, este estava na sala e ganhou o livro.

Durante as apresentações houve muita conversa, pessoas dispersas olhando o celular, alguns grupos foram embora depois de sua apresentação. Neste dia a aula foi sem intervalo.

1) LÍNGUA DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA SURDA/ ALUNOS; PROFESSORA SURDA/ TILS; TILS/ ALUNOS?

A língua de interação durante a apresentação do seminário foi Libras, muitos se esforçaram para utilizá-la, por isso foi maior o seu uso do que o português.

2) RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA (PAPEL DA PROFESSORA SURDA E PAPEL DO TILS?)

No dia do seminário a relação de poder se estabeleceu com a professora, pois ela avaliava e dava a nota, o TILS simplesmente traduziu, porém foi pouco, já que se esforçaram.

3) QUAL A PRINCIPAL REFERÊNCIA DOS OUVINTES?

Nesta aula, a principal referência foi a professora surda, cada apresentação buscava explicar da melhor forma a ela.

4) CONTEÚDO PROGRAMÁTICO?

O conteúdo programático foi a apresentação dos seminários.

APÊNDICE F – RESPOSTA DOS ACADÊMICOS



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



Questionário estruturado – Respostas dos acadêmicos:

Questão 1	Qual a importância em aprender língua de sinais na sua formação da disciplina de Libras?
Vênus	Além de proporcionar maior conhecimento referente ao processo de inclusão, utilizarei em minha rotina, pois há alguns meses tenho me interessado, em auxiliar a propagar a história e importância da língua de sinais.
Terra	A importância é gritante no que diz já nas primeiras aulas de Libras, pois nossa professora ela se comunica quase que noventa por cento em Libras então, um mínimo conhecimento era necessário para viver essa experiência, para a minha formação enquanto (profisio) profissional é fundamental o conhecimento em Libras, pois são adultos e crianças, uma forma de se comunicar, que não é oral, que depende das mãos para ter uma voz.
Marte	A língua de sinais para a minha formação da disciplina de Libras é muito importante, porque esta é a (sea) primeira língua das pessoas com surdes, sendo que com certeza, irei trabalhar com crianças e jovens que possuem uma comunicação por meio da Libras, assim, para que, de fato, tenham uma boa aprendizagem e consigam interagir é de suma relevância, eu, futura educadora conhecer, respeitar e dominar a Libras, pois assim como os ouvintes fazem uso da língua oral e gostam de ser respeitado as pessoas com surdez também precisam ser respeitadas.
Júpiter	Para minha profissão, pois em sala de aula poderá ter um surdo que necessite dessa formação para uma melhor comunicação entre o aluno e professor (a).
Saturno	Bom, é muito importante para mim aprender a língua de sinais, pois nosso município de [REDACTED] carece de pessoas especializadas na língua de sinais, principalmente nos órgãos públicos, vejo muito despreparo por parte dos profissionais, na minha opinião “É” necessário um intérprete de Libras em cada órgão público. É muito importante ressaltar que pessoas surdas não são doentes como eram tratados no passado, onde nasciam e já desfaziam de seus filhos, seja ele surdo ou com outra deficiência. Acredito que a município devia criar mais leis referente a inclusão, já haveria um avanço, porém esse avanço acabou sendo “estacionado, parado.

Questão 2	Como você se comunica na aula de Libras?
Vênus	Por enquanto oralmente, mas tento, digo, mas procuro me atentar ao máximo não só nos sinais aplicados em aula, mas na própria conversação durante as explicações da professora.
Terra	A minha comunicação é oral, pois na educação formal básica que tive, não cursei Libras, sendo assim me sinto analfabeta, e com o dever de me esforçar mais, pois é divertido e libertador, uma parte do meu corpo que nunca trabalhei, do meu cérebro, um raciocínio diferente, uma forma não oral de expressão.
Marte	Durante a aula de Libras eu utilizo a comunicação oral, sendo que a intérprete auxiliar na comunicação com a professora, pois ainda não domino a língua de sinais – LIBRAS.
Júpiter	Procuro aprender perguntando o sinal, porém não tenho muita compreensão dos sinais de comunicação.

Saturno	A minha (comunicação) comunicação é feita por sinais que estamos aprendendo com a nossa professora (que por sinal é uma mulher fantástica, muito maravilhosa, Sol, também pelo alfabeto de sinais, nossa professora ela faz leitura labial e temos uma intérprete que nos ajuda muito).
----------------	--

Questão 3	Você considera a Libras fácil ou difícil? Justifique?
Vênus	Relativamente difícil, pois necessito treinar expressões faciais e corporais, e ainda processo a mensagem passada para a língua de sinais.
Terra	Considero difícil no primeiro momento pois como eu disse em outra questão não é uma prática que tenho contato, porém não acho impossível, pois tem pessoas que falam e escutar então falam na língua de Libras, se elas conseguem, eu consigo se me esforçar.
Marte	Ao meu ver ela não é uma língua fácil, mas também não é tão difícil de aprender, pois quando, de fato, nos dedicamos e começamos a compreender que a língua envolve todo o contexto fica mais fácil de entendê-la e assim começar a dominá-la.
Júpiter	Gosto de sua metodologia, pois é uma aula teórica e prática, sendo assim aprendemos alguns sinais e a praticar o alfabeto dentre outras línguas de sinais.
Saturno	Difícil. É uma língua difícil, para mim porque não conhecia, agora estudando estou me apaixonando pelas Libras, ainda estou caminhando para o 4º semestre, mas quero muito fazer uma pós-graduação na área. Acredito que agora na esta ficando fácil, porém está “menos” difícil.

Questão 4	Fale sobre a metodologia usada pela professora Libras?
Vênus	Muito dinâmica e facilitadora, me proporciona mais curiosidade e instiga a vontade de, digo, em apreender.
Terra	A metodologia da prof ^a . é muito boa, pois ela inicia o curso com uma retomada histórica da vida dos surdos, ela é muito detalista, me fez sentir como pessoa surda, as dificuldades, o preconceito, a satirização da figura da pessoa surda, sentir um pouco de terror e medo, pois percebi que esse padrão de segregação se manifesta também com os surdos, por isso me compadeço e me coloco no lugar e na obrigação de participar dessa resistência, no final de todas as aulas fazemos uma atividade prática, a prof. ^a nos deixa muito a vontade e isso é muito bom, a didática dela é impecável.
Marte	A professora utilizar uma ótima metodologia, pois faz uso, constantemente da Língua de Sinais, o que nos ajuda a conhecer os sinais e a interagir com a Libras. Além disso sua metodologia é excelente, porque utiliza bastante a expressão com o corpo sendo esse um recurso muito relevante na Libras.
Júpiter	Gosto de sua metodologia, pois é uma aula teórica e prática, sendo assim aprendemos alguns sinais e a praticar o alfabeto dentre outras língua de sinais.
Saturno	Bom a metodologia usada pela nossa professora é bastante aula expositiva com slides e filmes, juntamente com a interprete, ela usa o quadro negro, assim o método de ensino fica mais fácil de aprender.

Questão 5	Você prefere professora surda ou ouvinte na aula de Libras? Justifique?
Vênus	Surdo, devido ser o próprio individuo dessa realidade, e isso me “forçará” a buscar mais o conhecimento.
Terra	Prefiro surdo pois faz com que os alunos saiam da zona de conforto e se esforcem mais dando espaço para outro profissional o intérprete, para auxiliar nas aulas. Nas aulas assim eu me sinto surda e a minha aprendizagem é eficaz.
Marte	Eu prefiro a professora surda, pois ao meu entender como essa é a primeira língua deles, os mesmos possuem um melhor domínio. Ainda prefiro a professora surda, porque o mesmo trabalha, a todo instante, com a Libras assim fazendo com que possamos conhecer muitos sinais da Libras e melhor nos familiarizar com ela.

Júpiter	Percebo que quando a professora é surda nossa aprendizagem de aprender Libras é com mais eficaz e prática para uma comunicação com professor(a).
Saturno	Por estar aprendendo digo que fico em cima do muro entre surdo e ouvinte, porque nos alunos que estamos aprendendo a professora ouvinte nos ajuda bastante e se for surda, podemos ficar perdido, lembrando que a gramática falada da língua de sinais é # diferente da língua portuguesa, acredito que até o fim deste semestre eu saia de cima do muro.

Questão 6	Como é a relação profissional entre professora surda e TILS nas aulas: qual é o papel de cada um?
Vênus	Relação de certa forma harmônica e descontraída, o professor é o provedor do conhecimento da matéria, mas a interprete têm a liberdade de acrescentar ou “melhorar” nos justificar o uso de alguns sinais, até o momento estou satisfeita com trabalho de ambas, mas sei que algumas realidades os papéis são tanto individualizados e restritos, interprete passa (transmite) exatamente o que o professor leciona, sem essa “liberdade” em auxiliar algumas explicações.
Terra	A intérprete interpreta apenas, o espaço e ensino é da professora, eu acho um barato, porém as vezes eu sinto que a interprete satiriza alguns pontos que não deveriam, uma liberdade que somente a professora.
Marte	A relação entre professora surda e TILS é bastante harmoniosa, sendo que o professor surdo é o responsável em ministrar as aulas em língua de sinais e o TILS em interpretar a Libras e mediar a comunicação entre alunos e o professor surdo.
Júpiter	Vejo que a relação deve ser tanto profissional quando construir uma relação de amizade e respeito, professor surdo; professor TILS; auxiliar do professor(a).
Saturno	1) Na minha opinião é uma relação boa para ótima pois o professor e o interprete são como se fosse ligados por um elo tipo “rins” que estão sempre juntos, lembrando que cada um tem o seu papel o professor ensinar e o TILS é interpretar para a sala ou ouvinte da mesma forma que ela esta dizendo na língua de sinais. Ps: espero tu contribuído para sua pesquisa, quem sabe ainda nos encontramos ne Pro?! Gratidão.

APÊNDICE G – RESPOSTA QUESTIONÁRIO TILS



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



Questionário estruturado – TILS

Questão 1	Importância língua de sinais?
Mercúrio	<p>A língua de sinais como disciplina obrigatória nos cursos de graduação – licenciatura é estabelecida pelo decreto nº 5626/2005. Esta disciplina é fundamental para que os estudantes, futuro professores, possam compreender os também futuros alunos e, assim, estabelecer uma relação entre seus alunos.</p> <p>A disciplina de Libras tem uma proposta voltada para teorias, sendo estas relacionadas a legislação, o processo histórico da educação de surdos, entre outros. O aporte teórico possibilita o conhecimento de como é o processo de aprendizagem de um(a) aluno(a) surdo(a), desse modo o professor vai ter condições de realizar as adaptações para que, de fato, seus alunos tenham a capacidade de se desenvolver.</p> <p>Nessa perspectiva, a língua de sinais é muito importante, pois no contexto ao qual me refiro, a professora de Libras é surda e, enquanto surda, ministra as aulas em Libras.</p>
Questão 2	Qual o seu papel na disciplina?
Mercúrio	<p>Meu papel nas aulas de Libras, enquanto disciplina é fazer a intermediação ou a interlocução entre a professora surda e os estudantes ouvintes. No momento discursivo da professora minha função é oralizar para os estudantes e, no momento que algum(a) aluno(a)/estudante fizer questionamentos, minha função é transmitir a pergunta, o questionamento em Libras para que a professora sane as dúvidas. Resumindo, meu papel é propiciar, para ambos professora e estudantes, o acesso, isto é, a acessibilidade.</p>
Questão 3	Como é a metodologia das aulas?
Mercúrio	<p>A metodologia da professora é dinâmica. Ela planeja suas aulas teóricas e práticas. Nos momentos da aula teórica eu faço a “tradução” oralizando em Português. Nos momentos de prática a professora as vezes pede para que eu me “silencio” com o intuito de que seus estudantes interajam entre si por meios da Libras. Como estratégias a professora utilizar vídeos que tratam da temática surdez, língua de sinais, etc. Além dos vídeos ela utiliza gibis para os momentos da prática, outros textos também são ferramentas para a compreensão de todo um contexto. Há a oportunidade para os estudantes opinarem e nestes momentos entro com minha sinalização e oralização.</p>
Questão 4	Quais conteúdos? (Teoria e práticas).
Mercúrio	<p>Os conteúdos abordados são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Legislações (lei nº 10.436/2002, decreto 5626/2005). A primeira é conhecida como lei de Libras, a mesma foi homologada, e com isso a Libras oficial da comunidade surda. A segunda é um decreto que regulamenta a lei de Libras. • História da educação de surdos onde são abordados o oralismo, a comunicação total e bilinguismo. • Filmes cujas temáticas estão ligadas aos conteúdos trabalhados. • Sinais básicos de Libras como: cumprimentos, dias da semana, verbos, etc.

Questão 5	Como você percebe a “recepção” dos alunos à língua de sinais? Qual a língua mais importante na comunicação para os alunos língua de sinais ou língua portuguesa?
Mercúrio	Vejo que os estudantes, no geral, tem uma ótima recepção quanto à língua de sinais – Libras. No contexto de sala de aula, para os alunos o mais importante, mesmo sendo ouvintes, é a língua de sinais. Quando a professora está sinalizando/ explicando um conteúdo é comum que ela faça uma analogia com a Língua Portuguesa.
Questão 6	E a relação com a professora surda? Há barreiras de comunicação?
Mercúrio	<p>O campo das relações nesse contexto apresenta-se da seguinte forma:</p> <p>a) Professora surda e intérprete, b) b) professora surda e estudantes e, c) c) estudantes e interprete.</p> <p>Me relaciona muito bem com a professora e esta também se relaciona muito bem comigo. Procuo sempre interagir com ela em Libras.</p> <p>Os estudantes e a professora também têm um relacionamento muito bom, de modo que ambos respeitam-se como pessoas e linguisticamente falando.</p> <p>Meu relacionamento com os estudantes também considera muito bom e quando eles se reportam a mim para perguntar sempre orienta para perguntarem à professora que faço a intermediação. Portanto não há barreiras de comunicação.</p>
Questão 7	Qual a sua relação profissional com a professora surda em sala de aula? Qual é o papel de cada um?
Mercúrio	Como já disse na questão anterior, minha relação com a professora surda é profissional e enquanto profissional usamos de ética em nosso trabalho, ou seja, em sala de aula. O papel da professora é de ensinar, transmitir conhecimento, enquanto que o meu papel é o de fazer a intermediação entre esta e seus estudantes.
Questão 8	Você considera importante a presença do TILS? Por quê?
Mercúrio	A presença do TILS é fundamental, pois é este profissional que possibilita o acesso das informações. Acesso para ambos professora surda enquanto sinalizante (ela terá acesso as dúvidas e opiniões dos estudantes) e também os estudantes, terão o acesso ao conteúdo no momento em que o TILS faz a tradução/oralização do que está sendo explicado.
Questão 9	Você já presenciou algum episódio de OUVINTISMO/ AUDISMO com a professora surda? Exemplifique.
Mercúrio	Apenas de saber que episódios de ouvintismo/audismo são comuns ainda, eu particularmente, nunca os presenciei em contextos de sala de aula.

APÊNDICE H – TRADUÇÃO LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA DA ENTREVISTA PROFESSORA SURDA



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



Questionário entrevista semiestrutura professora surda em Libras para Língua Portuguesa

No início da entrevista há um pouco da história de vida da professora surda...

Legenda: {...} pequena pausa

Lua	Gostaria de saber se você nasceu surda ou ficou surda depois? Como é sua família ela utilizava a língua de sinais, como é a sua interação com ela, com a sociedade?
Sol	Então, nasci ouvinte e fui ouvinte até os três anos de idade. Nesta idade peguei uma doença chamada meningite, eu uso este sinal para “MENINGITE”. Fiquei no hospital por um mês, tive problemas cardiológicos, meu coração parou duas vezes, tive muita febre alta, era quase todos os dias com febre, mas como fiz o tratamento no hospital consegui ser curada. Fomos para casa, não sei como explicar, porque não me lembro de como foi, lembro que fiquei no hospital quando pequena, mas não sei detalhes, sei que sarei da doença. O que sei é porque minha mãe me contou, um dia minha mãe me chamou pela sua voz, me chamou pela segunda vez, eu estava assistindo televisão, ela tentou me chamar pela terceira vez, mas não a respondi. Minha mãe, então, pegou uma panela e tentou fazer barulho com ela e não teve resultado nenhum. Minha mãe ficou assustada e me levou ao médico para ter provas que eu havia perdido a audição. O médico percebeu que havia um pouco de audição e disse aos meus pais para não utilizarem aparelho auditivo, pois a audição poderia voltar. Porém, com o tempo, só fui perdendo a audição, comecei a utilizar o aparelho auditivo, uma caixinha pendurada no peito, mas com seis ou sete anos já havia perdido a audição totalmente. Minha comunicação diminuiu, nunca havia aprendido a língua de sinais, apenas a oralização, mas tinha muita dificuldade em oralizar. Consequia entender meu pai, minha mãe entendia pouco, às vezes com expressão e gestos. As vezes minha mãe me batia porque eu não entendia as coisas, é normal quando faz algo errado, então entendi que se fizesse errado apanharia. Mas a história é essa, que minha audição foi diminuindo, na verdade, eu sei oralizar, eu aprendi Libras com 25 anos de idade. Quando eu perdi a audição eu percebi que a minha percepção visual começou a aumentar. Hoje, eu utilizo as duas formas de comunicação a oralização e a Libras, porque fui primeiro oralizada e depois aprendi Libras. Mas quando faço palestra, ministro aula ou converso com alguém que não conheço prefiro utilizar Libras. Em uma reunião também prefiro que seja em Libras. Mas se for uma conversa em particular e pessoa não souber Libras eu consigo oralizar, mas precisa ter muita paciência para não perder nada, eu não consigo acompanhar a oralização. Hoje, só uso a oralização com a família.
Lua	Qual é mais confortável para você a oralização ou a Libras? No seu dia a dia, qual é mais confortável para você utilizar, no trabalho, por exemplo, a Libras ou a oralização?
Sol	Fiquei muito confortável quando descobri a língua de sinais, já tinha 25 anos. Foi só com essa idade que comecei a ter conforto na comunicação, porque antes disso tudo foi sempre limitado e eu não entendia muito bem as oralizações, era tudo meio que informal, sentia que sempre faltava informações. Isto porque não conseguia entender a oralização, parece que na leitura labial a frase fica cortada, entende o começo da frase e depois há um corte. As vezes, dependendo do contexto, eu não entendo, entendo o começo, mas não tudo. A vida toda na escola eu não entendia certo, eu não entendia o que a professora falava, era tudo oralizado: ela pra mim e eu pra ela. Foi difícil. Havia sempre a sensação de estar faltando algo, faltar

	informação, um vazio. Quando comecei aprender Libras aos 25 anos minha mente abriu. Consegui entender as informações, o que antes nunca tinha conseguido entender por completo, então, comecei a ter um desespero para aprender. Foi uma evolução tardia, sei com 25 anos, mas conseguia entender. Hoje, continuo com a oralização e a leitura labial, mas ainda prefiro a Libras, me dá segurança e sei que vou entender a verdade por meio dela. Porque pela oralidade pode ter falhas na transmissão da informação, já aconteceu no meu trabalho, eu trabalhei como técnico na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS, já aconteceu de me falarem pela oralidade e eu não entender ou entender coisas erradas em assuntos sérios, quase fui demitida, quase.
Lua	Quantos anos você tem? OU qual a sua idade?
Sol	38 anos.
Lua	De quando você conheceu a língua de sinais em sua vida até hoje são 13 anos?
Sol	Hoje eu me sinto muito confortável com a Libras e com o meu desenvolvimento estou muito feliz, porque antes eu não sabia das coisas e agora eu consigo aprender. Fico muito triste por ter perdido minha infância. Sempre fui sozinha, um único momento que tive alguém foi quando encontrei dois surdos, eu tinha 9 anos, mas convivi com eles por um ano só e depois não os encontrei mais. Neste ano eu vi a Libras, mas era gestual não era a Libras oficial, era mais gestual, porque era só nós três.
Lua	Entendi.
Sol	Quando era nós três comecei a conhecer os gestos e achei legal, foi um momento de conforto e felicidade, mas depois paramos porque tinham as aulas e eram oralizadas. Mas me lembro dessa idade de 9 anos, ficou marcada, uma boa lembrança em minha vida.
Lua	Você descobriu e aprendeu Libras, hoje, como é a sua comunicação com a sua família?
Sol	<p>Permanece oralização, eu tento da minha mãe ensina, mas parece que minha mãe se esconde e bloqueia, porque sabia que ela sofreu muito a história dela. No momento aconteceu que fiquei surda e já tinha perdida do meu irmão que faleceu e ela quase... quase ficou trauma, porque ela pensou que vou morrer também e sentido dois filhos morto. Então ela teve uma vida difícil, mas sempre acompanhando, ela é professora, sempre vai na aula na sala dela e depois ir na outra escola que eu estudava normal e sempre permanece na sala na aula dela e ir na minha aula. Sabia e via o sofrimento dela, via e acompanhando do meu pai e que queria cura a surda, porque sei que ela está sentido culpado. Porque no dia foi que aconteceu e eu estava junto com ele de bicicleta e eu estava na atrás do meu pai, o que aconteceu no meu pé, se entrou na roda de pneus da bicicleta e rascou a pele da minha perna e não fui no hospital, só que cuidou do sal e as coisas e ficou piorando e senti culpado também, mas hoje dois continua na mesma história e querer o solho da cura, a cura do que era ouve, mas também reconhecimento do que eu evoluir a Libras e se pedi permanece a língua de sinais. E na área do trabalho e na família não e continuo oralizado tranquila e eu sinto tranquila, não tem problema, si acontecer problema mal comunicação e sempre aviso e que eu não entendi e eu sou surda e si despreza, as vezes acontece, mas estou feliz deles e não compro e não se expor eles aprender em Libras, porque que eu já percebi o conforto deles e já vê oralizado e já está acostumado e visual, sempre da infância até hoje.</p> <p>A comunicação com a minha família permanece sendo a oralização. Eu tento ensinar para minha mãe, mas parece que ela se esconde, tem um bloqueio, e eu sei que ela já sofreu muito na vida dela. Quando fiquei surda, minha mãe já tinha perdido um filho, meu irmão, e ela quase faleceu também. Quase e por isso ela ficou traumatizada, ela pensou que eu também morreria e ela se sentiu muito mal por imaginar ter dois filhos mortos. Então, a vida dela foi difícil, mas sempre me acompanhou, ela é professora. Ela sempre esteve presente, eu a acompanhava em suas aulas e depois ela me acompanhava. Eu sabia e via o sofrimento dela, eu via e meu pai acompanhava. Meu pai queria a cura para a surdez, porque se sentia culpado, porque no dia que fiquei doente eu estava com ele de bicicleta, estava sentada atrás, meu pé entrou na roda e rasgou a pele da minha perna, só que eu não fui para o hospital, fui cuidada em casa com sal, mas as coisas foram piorando e</p>

	ele se sentiu culpado. Hoje, os dois ainda têm o sonho de encontrar a cura da surdez, mas reconhecem também que cresci muito com a Libras e me deixam permanecer na língua de sinais. Quando estou com a família continuo oralizando, sem problemas, se acontecer algum problema, uma má comunicação eu aviso que não entendi, relembro que sou surda, se desprezarem, as vezes acontece, não tem problema estou feliz. Eu não cobro que eles precisam aprender Libras, porque já percebi que é confortável a eles a oralização, já estou acostumada desde a infância.
Lua	Como foi sua vida escolar? Você já se formou em alguma graduação, você fez Artes Visuais?
Sol	Sim.
Lua	Como foi a experiência na escola ou na faculdade? Você fez Letras Libras? como você compara essas duas formações acadêmicas?
Sol	Na escola antes da faculdade?!
Lua	Não, quando você estava na faculdade.
Sol	No começo da faculdade?!
Lua	Aham.
Sol	Então, antes eu sofria muito na escola, sofria mais, não tinha amigos, não tinha nada para mim na escola regular. O mais difícil era sempre ter que ficar sentada e oralizar. Mas, ok. Na faculdade de Artes visuais foi a mesma coisa, eu era jovem, ingressei no curso com 18 anos, a idade certa para começar uma graduação. Eu não utilizava Libras, mas foi a pior faculdade que fiz. Porque eu não entendia nada, o que me ajudou foi uma amiga, que sentava do meu lado e ia falando pra mim o que os professores falavam, eu fazia a leitura lábia nela, as vezes não tinha tempo para isso, precisava ter autonomia, pesquisar por conta própria, ler e entender sozinha o conteúdo. Os professores não contribuíam com nada, falavam rápido e sem parar, tinha uma professora, afff, que era impossível entender a leitura labial dela porque falava muito rápido. Como eu não entendia, às vezes desenhava na aula dela, eu a ignorava. Mas eu consegui me formar porque me esforcei muito, lia muito os livros, perguntava aos amigos da classe, eles me ajudavam explicando o que a professora tinha acabado de explicar, mas eu não tinha conseguido entender. Mas eu sei que meu conhecimento técnico e profissional como professora não foi bom, porque eu via meus colegas que se formaram comigo, eles sabiam muitas coisas, coisas maravilhosas, e eu sabia pouco, me senti angustiada por não ter o mesmo conhecimento. Acho que faltou oportunidade de me entender com os professores. Então a graduação de Artes visuais não foi boa pra mim. Só consegui ir pra sala de aula porque minha mãe era professora e quando tive dúvida perguntava a ela, foi com ela que aprendi a ser professora. Infelizmente, não foi na faculdade que aprendi foi com a minha mãe que é pedagoga. Já em letras Libras, foi outra história, foi depois que aprendi Libras. Quando entrei na faculdade Letras Libras tinha 28 anos. Eu estava grávida, uns 6 meses de gestação. Entrei e passei. Foi a primeira experiência visual eu tinha conhecimento básico de Libras ainda, consegui entender um pouquinho, tinha o texto em português e o vídeo em Libras, comparava os dois e consegui entender mais sobre a Libras e fui aprendendo os sinais. O meu desenvolvimento e o meu conhecimento foi ótimo, eu evolui, só tive problemas com os horários porque trabalhava manhã, tarde e noite. Tinha que cuidar do meu bebê, foi um período difícil pra mim, mas consegui transformá-lo no melhor momento da minha vida. Consegui adquirir conhecimento e me sentia muito feliz com isso, consegui pela primeira vez ter um professor que se admirasse comigo. Antes de acontecer o Letras Libras eu fiz uma pós-graduação em Libras, nesta pós graduação eu tive contato pela primeira vez na vida com um TILS.
Lua	Que bom!
Sol	Foi a melhor pós-graduação que eu fiz. Eu fiz três pós-graduação e a última foi a de Libras e foi a melhor, porque tinha o TILS. Quando comecei fiquei admirada com aquele progresso, com aquele momento, eu tinha autonomia para responder e escrever, para entender e fazer os trabalhos, não precisava mais ficar pedindo para outras pessoas, eu fiquei muito satisfeita, saudade daquela época. Mas foi difícil conseguir um TILS, porque não queria pagar e não tinha voluntário, nossa foi difícil. Mas quando foi possível ter TILS em todas as faculdades, pós-graduação, que comecei a língua de sinais eu senti muita felicidade em ter esta autonomia nas

	atividades, sim foi o melhor momento da minha vida.
Lua	E no mestrado, como foi a sua experiência?
Sol	Ai, nem me fale, {...} (cabeça balançado negação com a risada) Então {...} Vergonha de falar {...} o perfil da professora e da funcionária daqui [REDACTED], por isso estou aqui. {...} medo também por causa do meu trabalho aqui, fiz o meu mestrado aqui [REDACTED]. Foi um avergonha. Vergonha {...} tive uma amiga voluntária, uma pessoa aceitava ser a TILS, mas outra não, mas a TILS estudava junto comigo não aceitava. Eu pedi para ela interpretar, ela dizia que não porque era mestranda e não podia interpretar. Ai eu fiquei sem poder fazer nada, ok, na verdade, é o direito dela, ok, mas me senti incomodada e queria muito que tivesse interpretação. Eu consegui um TILS, mas ela era emprestada da prefeitura, então era voluntária, eu pedi ela como piedade, foi bem humilhante pra mim. A faculdade eu não entendi, como não entenderia o mestrado, era difícil, não entendo todo o problema da burocracia, porque como é uma instituição pública precisa fazer um concurso, não tem como contratar, não sei como, não consegui contratar. Eu fui em vários lugares, mesmo assim, nada. Eu não fui ao Ministério Público, primeiro queria ser ética porque estava no probatório do meu trabalho, e por isso tinha medo de acontecer alguma coisa, mas acabou voltando igual quando fiz a faculdade de Artes Visuais, sozinha. Eu lia os textos, tentava entender as coisas, nos encontros com a minha orientadora não tinha TILS também, foi bem limitado e baseado na leitura labial, e o que aconteceu? Quase perdi minha orientadora porque teve um mal entendimento do projeto. Ela pensou que eu estava fazendo uma linha desviada diferente da dela e que ela não entenderia. Ai ela pediu pra me abandonar em me dar para outra professora, ai eu comecei a chorar, não queria trocar queria continuar com a mesma orientadora. O que eu fiz? Chamei um TILS para conseguir uma explicação clara do que estava acontecendo, consegui entender.
Lua	Só mal-entendido?
Sol	Sim, eu entendi mal. Porque eu não entendia leitura labial e a orientação da professora, foi uma falha na comunicação. Quase perdi todo o meu mestrado por causa disso.
Lua	Faltou TILS?
Sol	Sim.
Lua	Por exemplo, você trabalha aqui [REDACTED], tem TILS?
Sol	O próprio Letras Libras sim e estão focados no trabalho deles, pois é muito pesado a área Letras Libras.
Lua	Não conseguiu passa TILS para você?
Sol	Não em tempo, porque os TILS já têm carga horária fechada, não tinha como. A outra TILS era mestranda, não podia e não queria, ela ir nas minhas orientações e saber das minhas coisas, não é bom, é sigiloso, então não queria que ela interpretasse na orientação. Não queria e não me sentia confortável. Também não era confortável pra ela, sentia ela limitada. Eu não sei como explicar. Mas olha, foi sofrimento, quase perdi todo o meu mestrado {...} hoje, minha orientadora não é mais minha amiga, por causa desse mal-entendido e a falta de comunicação. Na qualificação eu consegui uma TILS. E na banca tinha um surdo, ok. Mas ele explicou por texto e enviou para a professora, que só oralizou e a TILS interpretou, mas algumas coisas eu não tinha entendido muito bem, porque a TILS foi muito rápida e a professora também falava rápido e eu não entendi. Depois, na minha defesa, o professor surdo mandou um vídeo e eu entendi de forma clara.
Lua	Ele enviou o vídeo de quê?
Sol	O professor que me orientou na banca.
Lua	Ele é surdo?
Sol	Surdo.
Lua	Ele era seu orientador?
Sol	Não, ele é professor convidado para a banca examinadora. E ele enviou no momento da defesa, eu não vi o vídeo antes só na hora da defesa e eu consegui entender tudo bem claro. (mão tapado no rosto) O que faltou foi dizer que ele corrigiu sim meu texto, mas na qualificação ele enviou um texto, que não havia ficado claro, ele podia ter mandado em Libras na qualificação também. Infelizmente, isso não aconteceu ele não pensou na hora de me mostrar, fez o vídeo só na defesa. (mãos tapadas no

	<p>rosto). Hoje tenho vontade de mudar tudo e escrever de novo, mas deixei pra lá porque fui aprovada e aceitaram. Ah, eu deixei, agora está lá guardada minha dissertação para sempre.</p>
Lua	Qual a importância da disciplina obrigatória de Libras?
Sol	<p>Antes, nunca havia ensinado a disciplina de Libras, nesta faculdade foi a primeira vez, foi no ano {...} dois anos atrás, foi a primeira vez dois anos atrás. ai eu não estava entendendo a ementa, pra que essa ementa, pra quê, pra quê? Nessa ementa fala de política, decreto, detalhes da linguística, não entendia, pensava que a disciplina de Libras era só ensinar Libras e só a parte prática, não precisava daquela teoria. Depois da minha experiência eu entendi como é importante tudo aquilo da ementa, porque havia estudado no mestrado e entendia o significado e a importância de mostrar a imagem do sujeito surdo e me senti orgulhosa, porque estava ali representando a comunidade surda e mostrando aquilo que a Lei explicava e os detalhes. Hoje, me sinto confortável, sempre procuro a cada turma mostrar mais da comunidade surda, como é o surdo e isso é importante mostrar. Eu prefiro mostrar a turma primeiro importante ter respeito a Libras e a comunidade surda, segundo que a Libras é um conforto pra mim surda e que ela permite sonhar, voar e assim é mais fácil para entenderem o contexto da teoria da Libras. as vezes eu quero que todos os alunos aprendam Libras e que não dependam de um TILS. Eu sempre falo em Libras, mas teve um dia que não tinha TILS eu precisei oralizar um pouco, mas estava cansada, não consegui pensar direito e não sei se os alunos entenderam o que oralizei. Não tenho segurança para oralizar, quando é em Libras eu tenho segurança. Ainda estou aprendendo a ser professora universitária, só tenho 3 anos e 4 anos que sou docente. Em sala de aula, gosto de fazer e desenvolver de forma diferente, ainda estou aprendendo e não estou pronta. Acho que preciso melhorar muito ainda, eu preciso muito e não sei se é a falta de segurança ou a falta de estudar, pesquisar ou experiência que preciso para ser melhor.</p>
Lua	Como você se comunica?
Sol	Então, já falei que utilizo as duas línguas: a língua portuguesa oralizada e a Libras.
Lua	Você é bimodal?
Sol	<p>Sim, sou bimodal. {...} mas não garanto que tenha segurança para oralizar, as vezes não entendo os acadêmicos. Preciso pedir para eles escreverem e assim eu entende-los. Prefiro que sempre tenha um TILS junto, porque não se sabe o que pode acontecer, um dia os alunos podem ficar prejudicados, mas mesmo assim eu continuo bimodal, se falta o TILS eu tento o bimodalismo. Mas eu sei que não é o certo, mas é a única estratégia e preciso usar em momentos específicos. Não sei outros professores surdos, desconheço as experiências.</p>
Lua	<p>Como é os acadêmicos comunicar com você?</p> <p>Como é a comunicação dos acadêmicos com você?</p>
Sol	<p>Os acadêmicos sempre têm medo. Eles olham e apavoram, tentam, tentam, tentam se comunicar comigo. Consigo perceber quando estão com medo, tentam, mas não se sentem confortáveis e às vezes {...} não sei, tento um gesto criativo para tentar uma comunicação. Eu entendo, tento corrigir, mas mesmo assim, parece que eles fogem. Fugir não resolve a falta de informação. Não são todos os acadêmicos que aceitam uma pessoa surda, por isso tem medo e como enfrentar esse medo. Outros não tem coragem de assumir uma comunicação.</p>
Lua	Você enfrenta as barreiras de comunicação com alunos?
Sol	<p>Já tentei e tive uma. Bom, na minha experiência como professora nas escolas regulares tinha muitas barreiras com as crianças, porque eu era professora de arte em escola infantil de 2ª a 5ª série. Tive uma experiência, uma mãe me denunciou porque eu sou surda. Mas agora na faculdade não tenho esses problemas, mas nas escolas sim.</p>
Lua	Por que na faculdade não tem?

Sol	Na faculdade, não tive muito não, só uma vez que tentei fazer a leitura labial de um aluno e não consegui, mas pedi para ele escrever. Mas não tenho muita experiência ainda, na faculdade não, mas em escolas, sim. E lá é bem diferente, em três anos de experiência até hoje a única estratégia que me ajuda é escrever. E em Letras Libras sim, {...} os acadêmicos ouvintes, porque no nosso curso tiveram surdos e ouvintes juntos. Mas esses ouvintes não entendia os sinais.
Lua	Por exemplo, em Letras Libras tem surdo?
Sol	Tem, então, na primeira turma tem misturado surdos e ouvintes, hoje só turma de surdos. Teve um {...} (negação a cabeça lenda) que a Libras não era boa e a tentativa de comunicação também não era boa e parecia que não aceitavam, não aceitavam os professores, não aceitava me ver como professora e me ver como surda, senti preconceito sim. E nesse momento sim. Mas em outra turma, ainda não aconteceu, tranquilo. Mas na turma de letras Libras foi angustiante.
Lua	Qual a sua metodologia de ensino da língua de sinais? Os alunos têm prestando atenção na aula?
Sol	Olha {...} (mãos batendo as pernas e mordendo ao lábio para pensar)
Lua	Em sala de aula!
Sol	Junto TILS ou sem TILS?
Lua	Junto com o TILS, porque eu observei os dois momentos, mas queria sua experiência.
Sol	(a mão mexendo no nariz) olha, (mão volta a mexer no olho) até agora junto com TILS, depende o TILS. Agora nesse momento tem um TILS {...} mas eu peço aos alunos que olhem para mim, mas percebo que alguns acadêmicos olham para o TILS. Sempre percebo que algo aconteceu, pois dão risada e eu fico sem entender o porquê estão rindo. Explicam-me depois e o TILS também corta informações. A metodologia que gosto de usar é com imagem, palavra, gênero textual, porque cada turma tem um perfil de acadêmicos, por exemplo, utilizo os gêneros do jornalismo, jornal e conto. Isto porque os alunos conhecem essas frases em português e fica mais fácil para comparar com a Libras. as vezes escrevo no quadro negro para eles perceberem as diferenças das línguas, gosto dessa forma. Essa metodologia dos gêneros e as comparações ajudam os acadêmicos. Mas como é curso básico uso muitas imagens, pois elas auxiliam a contextualizar a outros sinais também, utilizo o teatro, gosto muito de teatro e gosto de pedir para que cada um se apresente, eles evoluem de forma significativa. Mas a TILS {...} acontece algum problema {...} os acadêmicos olham para a TILS, olham muito mais para ela do que para mim. (Mãos se esfregar as pernas e a boca fechada e balança a cabeça de direita para esquerda) o dia que eu estava sozinha oralizei e depois só fizemos Libras, me senti muito bem, porque todos estavam olhando para mim. Agora eu não sei se é porque ela precisa {...} é melhor ser profissional, eu sei que ela tem errado algumas coisas eu consigo perceber. Mas ela não conhece como é profundo ser um profissional TILS ela é só um apoio para mim, mas gosto, queria que tivesse um profissional mais qualificado, eu queria, mas infelizmente, não tem ainda. Vou esperar, agora é o início, vai adquirindo experiências, vai melhorando, mas neste momento eu não me sinto bem.
Lua	Quais conteúdos você ensina na teoria e na prática?
Sol	Os conteúdos que utilizo fazem parte do PPC de todas as faculdades. Nossa [REDACTED], tem 13 cursos. Nos 13 cursos os PPC são iguais e é necessário segui-lo, não podemos muda-lo. O que se pode fazer é enviar um pedido ao [REDACTED], e solicitar uma atualização no PPC para cada curso, só assim poderemos mudar. Os temas que estão lá são bons, mas precisa melhorar bastante, por exemplo, as referencias e a ementa não combinam, precisa mudar a ementa. As vezes, faço adaptação na referencia, mas o conteúdo permanece o da ementa. Planejo as aulas e utilizo o PowerPoint. Consigo fazer adaptações para representar a pessoa surda, mostrar quem ela é, só isso.
Lua	Como é a sua estratégia na prática?

Sol	Então, a prática é {...} essa parte não é clara e não falei nada. Mas uso para esta parte o seminário ou prova, mas na prática a gente usa a Libras no curso básico. Mas neste PPC não está claro como deve ser a divisão da parte teórica e a parte prática.
Lua	Você acha importante ter a língua portuguesa como apoio a língua de sinais? Por exemplo, você considera (mostrando a palavra escrita do papel) importante o português como apoio a língua de sinais dentro da sala de aula: PORTUGUÊS X LIBRAS?
Sol	O português deve ser na forma escrita e não na forma oralizada. Primeiro precisa reconhecer a língua dos acadêmicos e qual é? O português. Como é a língua deles utilizo ela como apoio para o ensino da Libras sim. Às vezes eu consigo, as vezes fica complicado, depende da estratégia que ocorre na hora do ensino. Na minha opinião, sim porque os acadêmicos precisam saber e visualizar as diferenças que existem entre o português e a Libras. sempre coloco algo escrito no quadro com o sentido da Libras. Às vezes, eles podem pensar que são iguais, mas não são. Tento ensinar essas diferenças, e uso essa estratégia da escrita para me comunicar com eles também.
Lua	Qual é a função do TILS?
Sol	(a mão mexeu o cabelo e começou a pequena risada)
Lua	Dentro na sala de aula!
Sol	Então, na minha experiência deste momento não é boa, nesse momento não sei o que aconteceu.
Lua	Função!
Sol	É a função?
Lua	Sim a função.
Sol	Tá, a função. A função da TILS eu entendo. A função dela é transmitir em Libras e no português na modalidade oral . {...} e também. {...} ela precisa apoiar os acadêmicos com dúvidas. {...} lembrando que precisa ter ética também, tá. Porque em alguns momentos a TILS precisa estimular os acadêmicos a perguntar pra mim e não para ela. {...} ela é o que na sala? É TILS DE Libras que transmite pela voz e também me apoia na comunicação com a turma. É essa a função e o reconhecimento de um TILS, só isso.
Lua	Como é a sua relação profissional com TILS? Você professora surda e a TILS, como são as suas relações?
Sol	Relação como assim? É profissional?
Lua	É!
Sol	Profissionalmente, foi bom. Mas teve algumas falhas, pois percebi. Eu não sei o que aconteceu com ela, antes ela era boa profissional e depois senti que ela estava diminuída, não sei se ela estava com problemas, não sei. Mas a relação boa, boa. Eu evito ter amizade, evito mito porque pode ter problema no trabalho. Trabalho e amizade separado, sei que ela é minha amiga, mas necessito ética profissional e separar os momentos, dentro de sala prefiro me sentir profissional. Mas, as vezes, ela esquece (rindo) aí eu fico constrangida. {...} (expressão estranha) em alguns momentos fico quieta e me assusto, porque consigo perceber leitura labial. Mas a relação é boa sim, mas no trabalho prefiro não ceder para amizade e ser profissional. Eu sei que ela é minha amiga, mas prefiro, neste momento, ser profissional.
Lua	Dê-me um exemplo deste momento que você se sentiu constrangida, como foi este susto?
Sol	Percebi que a TILS não estava falando. Por exemplo, ontem na aula. {...} não queria que falasse, porque não posso no dia da prova. {...} então não pode ser esse dia porque tenho outro compromisso. Percebi que ela falou baixinho “férias”. Ai eu fiquei puto (mão mexendo no teste ao queijo) não queria que ela tivesse falado a palavra “férias”. Mas ela sabe que é minhas férias, mas havia pedido para ela não falar, por isso sinalizei tenho outro compromisso, outro compromisso, já estava combinado. Mas ela falou eu vi a articulação da boca e fiquei muito brava. No começo percebi as falhas pela leitura labial. Infelizmente, neste dia fiquei constrangida e não queria

	mais falar. Primeiro, não é de o meu perfil ficar criticando não tenho esse costume, fiquei parada e não falei nada, engoli. Mas ficar engolindo traz sofrimento. Prefiro esperar e depois conversar em particular e daí passar a limpo o que estava incomodando. Não quero que ela se prejudique também {...}, mas fiquei muito chateada. (as mãos tapadas no rosto com a risada)
Lua	A maioria dos professores são ouvintes você é a única surda? Por exemplo, em todo o contexto da [REDACTED]: alunos, funcionários, coordenação, direção, como você se sente sendo a única surda?
Sol	Tem outras, neh?! Tem outras professoras, tem você e a Elisandra. No começo eu era a única surda.
Lua	Como você se sentia?
Sol	Ah {...} (cabeça levedada para cima para pensar e a cabeça começa a negação) pensava que era uma acadêmica e não uma professora. (cabeça continua a negação) e que não teria mais pessoas ali. Eu lembro dia que assumi na Universidade Aberta do Brasil – UAB, a coordenação. Perguntavam: você é surda? Eu dizia: sim sou. Ninguém acreditava, sempre havia um telefone de pessoas que queriam conversar comigo, e falavam, mas ela é surda, e não sabiam mais o que fazer. No começo foi difícil, eu comecei e fui a primeira surda. Começo foi difícil, porque as pessoas viam a diferença, mas o difícil é aceitar a diferença, não me lembro bem a hora, mas teve uma greve do governo e depois voltaria ao trabalho normalmente e tem uma pessoa que até hoje sabe o que fez. Hoje assumo a coordenação de Letras Libras e quando vou a reunião eu levo a TILS junto. Eles pensam que sou acadêmica e eu digo (balançando a cabeça negativo) sou a coordenadora, ihhhh, (risada) ficam com a cara estranha e não sabem da importância de ter eu lá, não sabem o que é a TILS. Por exemplo, uma vez fui a reunião e não havia um lugar próprio para a TILS me interpretar pensam que é qualquer lugar. As pessoas não sabem que a TILS precisa ouvir tudo o que acontece, como ela não ouvia ficava pedindo para cada um falar um pouco mais alto e interrompia as falas muitas vezes. (mãos tapadas no rosto com risada). Me senti um pouco desconfortável naquele momento. Aiaia, mas ainda vai evoluir, a [REDACTED] vai reconhecer que sou surda. No começo, levantei a mão para fazer uma pergunta em Libras, mas não olhavam para mim, olhavam só para a TILS que oralizava, a maioria faz isso, infelizmente. Mas está melhorando, já faz 4 anos que estou aqui, está melhorando. Agora chegou a Elisandra e depois a Fernanda, mas ainda há limitações, pensam que porque sou oralizada não preciso de TILS, mas eu preciso, me sinto segura, é uma garantia pra mim. Mas por ignorância, pensam que só vou conseguir porque sou oralizada, e não é por isso. Algumas coisas posso fazer por leitura lábia, por exemplo, em particular falar sobre algum documento simples, mas em reuniões, palestras, já não dá, preciso de TILS, já luto 4 anos para conseguir TILS e agora conseguiram, mas ainda precisa de mais, ainda falta uns dois TILS aqui.
Lua	Você se sente incluída?
Sol	Comigo mesmo? (cara assustada), comigo própria?!
Lua	Você já sofreu OUVINTISMO/ AUDISMO?
Sol	{...} Eu mesma? (continua assustada)
Lua	É você.
Sol	Eu mesma ou como outra pessoa me vê?
Lua	É de você.
Sol	Por eu mesma?!
Lua	Eles sabem, porque a maioria é ouvinte. Conhece o termo ouvintismo? Você sabe o que é?
Sol	(não conhece)
Lua	OUVI...
Sol	Ouvintismo, é eu lembro que eu li em “HALAN, não (fechou os olhos para pensa o nome), é HALAN ele diz que o surdo é reconhecido por ser diferente que é igual a perspectiva antropológica, os médicos veem que o surdo precisa de cura da sua

	doença e do seu defeito. É o que entendi sobre OUVINTISMO.
Lua	Mais ou menos. O ouvintismo tenta fazer a pessoa surda se igualar, não aceita o fato dela ser surda.
Sol	Ah sim (começou a entender)
Lua	Por exemplo, você é surda e tem sua cultura própria e sua identidade surda, o ouvintismo quer tirar isso de você.
Sol	Ah tá.
Lua	E assim te igualar a cultura ouvinte. Isso é ouvintismo.
Sol	Ouvintismo.
Lua	AUDISMO é igual preconceito. Tem o discurso assim: ahh, você é surda e não é capaz, não tem futuro. Parece que o audismo tem mais opressão. Por exemplo, pode aplicar a gíria 'puxar o tapete'. Você é surda, você é professora ahhh, mas eu sou melhor que você, porque tenho experiência de ouvinte, você é surda e é excluída, isso é audismo. Entendeu?
Sol	Sim.
Lua	Você já sentiu isso? Se sentiu excluída por ser surda e professora? Tanto faz o local: sala de aula ou sala de professor. Você já sentiu audismo e ouvintismo? Conte-me sua experiência.
Sol	Então, agora depois de sua explicação ficou mais claro, obrigada por fazê-la. {...} Já (cabeça balançado sim) já (continua balançado) aqui no acadêmico teve audismo. Mas ouvintismo não, audismo sim. No whatsapp já recebi várias mensagens me dizendo que não sou capaz, porque eu insito ser professora {...} que não é pra ser professora aqui, não é, não falou a palavra surda, mas no contexto da mensagem eu percebo que tem audismo, que não era para eu ficar aqui como professora, que eu não tinha capacidade, não poderia aceitar o concurso, isso é audismo, isso foi a minha experiência, a pior experiência da minha vida. Em outra escola a mãe de um aluno me denunciou para a diretoria, dizendo que surda não poderia ser professora, lá sim ela utilizou a palavra surda, não podia porque era surda. E pediu para a direção me demitir, mas a diretora me garantiu que era diferente. Mas essa mãe não tinha conhecimento, por isso não fiz denúncia contra ela. E ela não deu continuidade na denúncia dela. Era preciso me aceitar, eu fazia o meu melhor. Agora o ouvintismo {...} não, ouvintismo não aconteceu comigo até agora. Bom, meu pai tentava curar a surdez como doença, me levava em centro espírita, para que eu voltasse a ouvir, mas parece que eu consegui de um outro jeito (risada) aprendi Libras e foi uma revolução pra mim, consegui um outro jeito de ouvir, uma outra língua, a língua de sinais. Senti, então, que meus pais eram ouvintistas, mas eles não conheciam e tem arrependimentos. Pensavam que era assim. É o ouvintismo é do meu pai e da minha mãe.
Lua	E agora, em sala de aula?
Sol	Ouvintismo?!
Lua	Não, os dois ouvintismo e audismo dos alunos ouvinte e você professora.
Sol	Aqui nessa faculdade teve o audismo. Ouvintismo não foi aqui na sala de aula não.
Lua	E função TILS?
Sol	Como assim?
Lua	E o TILS já fez ouvintismo ou audismo com você?
Sol	(expressão supressa) Nossa, eu não sei (risada). Essa pergunta não sei responder {...} sim um pouco. {...} depende do profissional sim, um pouco, mas acontece mais do audismo que do ouvintismo. O ouvintismo acontece pouco, a maioria tem respeito. Mas tem um pedacinho, sabe, uma pontinha, uma pitadinha de audismo, não é grande, mas tem. Tem um pouquinho que quase não se vê. Eu sinto que há esse pedacinho, mas eu deixo pra lá, desprezo, fico tranquila e continuo meu trabalho.
Lua	É só isso.
Sol	Ok.

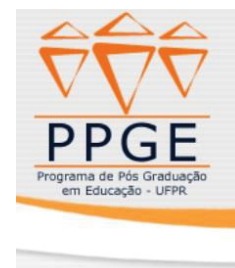
Lua	A sua entrevista está encerrada, Obrigada!
Sol	De nada, obrigada por me chamar para entrevista.
Lua	De nada!

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade,
Diferença e Desigualdade Social



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Sueli de Fátima Fernandes, professora doutora da pós-graduação e Fernanda Martins de Brito, aluna da pós-graduação da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o(a) senhor(a) para participar de estudo intitulado **Professora surda e intérprete de Libras no ensino superior: relações, papéis e referências em sala de aula**. Este estudo busca conhecer a percepção dos professores surdos e intérprete de Libras em relação ao processo da [REDACTED], a partir dos seus próprios relatos. Trata-se de uma pesquisa que faz parte do programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná. Pedimos que o(a) senhor(a) leia com atenção a proposta de participação e, ao final, assine se estiver de acordo.

A) O objetivo desta pesquisa é conhecer, compreender e analisar as concepções e práticas que norteiam a disciplina de Libras na [REDACTED], sobretudo a partir da escuta dos relatos dos professores surdos e intérpretes de Libras envolvidos neste processo.

B) Caso o(a) senhor(a) participe da pesquisa, informo que estará envolvido de forma direta, uma vez que, participará de rodas de conversa, discussões, questionários e entrevistas sobre algumas temáticas disparadoras relacionadas à área de interesse.

C) Para tanto, o(a) senhor(a) deverá comparecer na sala de aula da [REDACTED], para participar de encontros/reuniões sobre o tema em questão, o que levará aproximadamente 4 semanas, sendo que cada encontro/reunião terá duração de aproximadamente 60 min.

D) É possível que o(a) senhor(a) experimente algum desconforto, quando da discussão de alguma das temáticas acima listadas, que não lhe agradem.

Participante da Pesquisa [rubrica] Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica] Orientador [rubrica]
--

E) Existe o risco de que o(a) senhor(a) sinta algum incômodo quando das e demais atividades, já que este procedimento pode causar constrangimento.

F) Os benefícios esperados com o desenvolvimento dessa pesquisa estão pautados na perspectiva de que este estudo sirva de subsídio teórico e bibliográfico para outras pesquisas que sejam desenvolvidas nesta área de conhecimento, bem como possa contribuir para o desenvolvimento de melhorias nas propostas e no atendimento dos alunos público-alvo desta modalidade de ensino. Nem sempre o(a) senhor(a), será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderão contribuir para o avanço científico.

G) As pesquisadoras, Sueli de Fátima Fernandes e Fernanda Martins de Brito, responsáveis por este estudo poderão ser localizadas na Reitoria da UFPR, localizado na Rua XV de novembro, nº 1299, sala 106, 1º andar, Dom Pedro I – Reitoria, CEP 80060-000. Centro, Curitiba-PR, no período das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:00. No e-mail nanda_m_brito@hotmail.com ou suelifsol@gmail.com.br e pelo fone (67) 3410-2659 ou (41) 3361-0555, para esclarecer eventuais dúvidas que o(a) senhor(a), possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

H) A participação do(a) senhor(a) neste estudo é voluntária e se o(a) senhor(a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

I) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, isto é, Sueli de Fátima Fernandes – orientadora da pesquisa. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **identidade do(a) senhor(a) seja preservada e mantida sua confidencialidade.**

J) O material obtido – questionários, imagens e textos – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será devidamente destruído/descartado, ao término do estudo, dentro de 3 (três) anos.

K) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação.

L) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

M) Se o(a) senhor(a) tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, o(a) senhor(a) pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Participante da Pesquisa [rubrica]

Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica]

Orientador [rubrica]

N) Autorizo (), não autorizo (), o uso de minha imagem, através de filmagem da entrevista, para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito das pesquisadoras no intuito de armazenar informações importantes que necessitem ser revistas no decorrer da pesquisa, entretanto essas imagens não serão apresentadas nos resultados finais que forem publicados, bem como será realizado o descarte/destruição do material dentro de 3 (três) anos.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper a minha participação, a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, 16 de maio de 2018.

Assinatura do Participante

Fernanda Martins de Brito
Aluna de Pós-graduação

Sueli de Fátima Fernandes
Professora Orientadora e pesquisadora principal responsável pelo projeto

Participante da Pesquisa [rubrica] Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica] Orientador [rubrica]
--